

Cristiana Lourenço Padre Santo

**“A (in)disciplina em contexto
de Creche e Jardim de
Infância: Conceções e
práticas das educadoras”**

Relatório do Projeto de Investigação
Mestrado em Educação Pré-Escolar

dezembro de 2014

Versão Definitiva

A Disciplina em contexto de Creche e Jardim de Infância: Conceções e práticas das educadoras

Relatório de Projeto de Investigação apresentado na Escola Superior de Educação de Setúbal para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Área Científica: Ciências da Educação

Orientador: Ana Maria Pires Pessoa

Instituto Politécnico de Setúbal
Escola Superior de Educação

Departamento: Ciências da Comunicação e da Linguagem

Agradecimentos

São algumas as pessoas que me permitiram chegar até aqui e não me deixaram desistir deste meu sonho de ser Educadora de Infância. A elas quero deixar o meu agradecimento.

À minha família, que mesmo quando quis desistir me deu força para continuar e me apoiou até ao fim.

Aos meus amigos e namorado, pela compreensão, conversas e palavras de incentivo que me fortaleceram em cada momento que precisei.

À minha colega e amiga Andreia Rosa, por todos os momentos partilhados dentro e fora do estágio, pela boa energia e força constante, por me ouvir e compreender nos momentos mais difíceis, por não me ter deixado desistir e por ter estado sempre ao meu lado nesta caminhada académica.

À Tuna Sadina, pela alegria constante dos momentos partilhados e por, muitas vezes, ser o meu refúgio.

Às educadoras cooperantes que acompanharam o meu estágio, por toda a ajuda, partilha de saberes e amizade.

Às crianças que acompanhei no meu estágio, a razão de tudo isto, por me receberem tão bem e pelo amor que me transmitiram.

À minha orientadora, Ana Pessoa, que, apesar das poucas reuniões, me ajudou a organizar as ideias e a obter a informação necessária.

Resumo

O presente relatório tem como base um Projeto de Investigação denominado *A (in)disciplina em contexto de Creche e Jardim de Infância: Conceções e práticas das educadoras*, tendo como objetivo principal perceber de que modo as educadoras cooperantes integram o tema na sua prática e qual o seu papel na construção de regras de disciplina.

Em termos metodológicos, este projeto enquadra-se na investigação qualitativa e no paradigma interpretativo, uma vez que visa analisar a realidade social a partir do contexto e da realidade observada através do olhar do observador participante.

Neste estudo pretendo entender de que modo a disciplina é parte integrante do trabalho das educadoras cooperantes, qual o método de construção das regras numa sala de Creche e Jardim-de-Infância e que importância estas possuem para o desenvolvimento da criança. Para além disso, é também importante perceber quais os conflitos existentes e qual o papel da educadora na resolução dos mesmos.

No que diz respeito à recolha e análise de dados foram utilizados, no decorrer dos estágios e durante a realização deste projeto, métodos como a observação participante, as notas de campo, a entrevista e análise documental. A partir destes métodos pretendo conseguir responder a várias questões relacionadas com as conceções e práticas realizadas pelas educadoras cooperantes.

No último ponto deste relatório farei também uma abordagem descritiva dos contextos de estágio em que estive inserida, bem como dos grupos que acompanhei e das atividades realizadas. Neste ponto será então feita uma análise da minha intervenção nos contextos relativamente ao tema do projeto.

Palavras-Chave: Disciplina; Indisciplina; Conflitos; Regras; Creche; Jardim-de-Infância

Abstract

The present report is based on a research project with named *The (in)discipline in the context of Nursery and Kindergarten: conceptions and practices of educators* and it aims to understand in what way do cooperating educators integrate the theme in its practice and what is their role in the process of building rules of discipline.

In methodological terms, this project falls under the qualitative research and the interpretative paradigm, as it aims to analyze the social reality from the context and the reality observed through the eyes of the participant observer.

In this study, it is my intention to understand in what way discipline is an integral part of the work of cooperating educators, how the rules in a Nursery room and Kindergarten are built and what is their importance in the development of the child, what are the existing conflicts and the role of the educator in solving them.

Regarding the data collection and analysis, throughout the internships and during the making of this project, methods such as participant observation, field notes, interviews and document analysis were used. Based on these methods, I intend to be able to answer several questions related to the conceptions and practices of cooperating teachers.

In the final section of this report, there will also be a descriptive approach to the stage of the contexts in which I was inserted, as well as of the accompanied groups and activities carried out. In this section it will finally be done an analysis of my intervention in the referred contexts pertaining to the project's theme.

Keywords: Discipline; Indiscipline; Conflicts; Rules; Nursery; *Kindergarten*

Índice de Siglas

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

CEB – Ciclo do Ensino Básico

MEM – Movimento Escola Moderna

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

Índice

Agradecimentos	1
Resumo.....	2
Abstract	3
Índice de Siglas	4
Introdução.....	7
Capítulo 1 – Quadro Teórico de Referência.....	9
1.1. Disciplina e Indisciplina – Conceitos.....	10
1.2. Perspetivas teóricas sobre a disciplina	13
1.1.1. Regras.....	16
1.1.2. Conflitos	19
1.1.3. A postura da Educadora face à (in)disciplina na infância	23
1.1.4. O espaço.....	26
Capítulo 2 – Metodologia do estudo	28
2.1. Objeto do estudo.....	29
2.2. Metodologia do estudo	30
2.2.1. Investigação qualitativa.....	31
2.3. Apresentação dos contextos	34
2.3.1. Instituição A	34
2.3.1.1. Caracterização da Sala de Creche	35
2.3.1.2. Caracterização do grupo.....	36
2.3.2. Instituição B	38
2.3.2.1. Caracterização da Sala de Jardim de Infância	38
2.3.2.2. Caracterização do grupo.....	40
2.4. Recolha e tratamento de dados.....	41
2.4.1. Notas de campo	42
2.4.2. Entrevista.....	43
2.4.3. Análise documental	44
Capítulo 3 – Apresentação e interpretação da intervenção	45
3.1. Episódios ocorridos nos contextos	52

3.1.1. Contexto de Creche	52
3.1.2. Contexto de Jardim de Infância.....	53
Capítulo 4 – Considerações finais	56
Referências bibliográficas	60
Anexos.....	63

Introdução

O presente Relatório Final de Estágio foi realizado após a permanência em estágios nos contextos de Creche e Jardim-de-Infância.

No primeiro contexto (sala de creche) foi proposto, às alunas do Mestrado em Educação Pré-Escolar, que encontrassem uma problemática através da observação e dela elaborassem uma Questão-Problema com o objetivo de ser desenvolvida e aprofundada neste relatório final.

O tema/problema escolhido foi a (in)disciplina. O problema surgiu da observação de momentos em que ocorriam situações de conflito entre as crianças, ou seja, situações de indisciplina. Essas situações, em creche, nada mais eram do que casos pontuais, porém, após observar o primeiro episódio mantive-me atenta e nasceu a curiosidade em perceber qual a origem desses conflitos. Assim sendo foi desenvolvido o título deste trabalho como sendo “A (in)disciplina em contexto de Creche e Jardim-de-Infância: Concepções e Práticas das educadoras.”, na medida em que é também importante perceber qual o papel das educadoras no trabalho feito acerca da disciplina.

O objetivo deste trabalho passa por aprofundar o tema da disciplina, relacionando-a com os conflitos, as regras e o espaço/sala. Para além disso é de referir que pretendo descrever ambos os contextos de estágio nos quais estive inserida, relatar as concepções e práticas realizadas pelas educadoras, experiências de estágio e intervenções feitas por mim e aprendizagens adquiridas no contexto de estágio.

Este relatório está organizado de acordo com a estrutura orientadora fornecida pelos docentes do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

O relatório é composto por quatro capítulos, em que o primeiro é referente à parte teórica, com base no tema acima descrito; o segundo refere-se à metodologia do estudo em que menciono o método utilizado na minha investigação, a caracterização dos contextos de Creche e Jardim-de-Infância e a recolha e tratamento de dados realizada em cada um dos contextos com a respetiva análise das notas de campo; o terceiro capítulo refere-se à apresentação e interpretação da minha intervenção nos contextos, em que vou relatar alguns episódios ocorridos em ambos os locais e analisá-los tendo em conta as bases teóricas do trabalho e as concepções e práticas das

educadoras, observadas ao longo da minha permanência em estágio; por ultimo, o quarto capítulo será relativo às considerações finais, em que farei um balanço deste mesmo trabalho e das onze semanas de permanência em cada instituição. Aqui estarão também presentes algumas dificuldades sentidas ao longo do estágio, situações em que as ultrapassei, vitórias conquistadas, ou seja, momentos mais pessoais relacionados com a minha experiência nestes contextos.

Capítulo 1 – Quadro Teórico de Referência

1.1. Disciplina e Indisciplina – Conceitos

Com o objetivo de iniciar este tema, acho importante clarificar os conceitos de Disciplina e Indisciplina uma vez que ambos surgem, na maioria das vezes, interligados. Essa interligação entre os dois conceitos leva a que sejam também trocados os significados entre eles.

Assim sendo, procedo então à explicitação de cada um dos termos na perspectiva de alguns autores.

Disciplina

Para definir este termo começo por mencionar o seu conceito à luz da opinião de um autor.

Para Brazelton,

“A disciplina tem a ver com o ensino e não com a punição. Não acontece de um dia para o outro. Exige repetição e paciência. O objetivo de longo prazo para a disciplina é promover o auto-controlo, para que a criança seja capaz de estabelecer os seus próprios limites.” (2013: 13).

O autor começa então por desmistificar a ideia que a maioria das pessoas tem relativamente a este termo, ou seja, a negatividade do mesmo. Isto é, defende que a disciplina não está ligada à “punição” mas sim ao “ensino” e ao que isso acarreta na vida da criança.

João da Silva Amado é de opinião que a disciplina trata de “(...) *organizar as situações de aula, de gerir as atividades e de dar expressão a um conjunto de atitudes relacionais, de tal modo que se afastem ou anulem os factores de perturbação e desvio.*” Porém, tal como Brazelton, concorda com a importância dada ao lado positivo da disciplina, ou seja, ao que ela tem de proveitoso para o processo educativo e desenvolvimentista das crianças. Assim sendo refere ainda que “(...) *a expressão deverá ser tomada de um modo mais positivo, devendo, neste caso, significar o processo educativo, na sua complexidade e nas suas mais variadas consequências ao nível da pessoa e da sociedade.*” (2000: 9).

Por outro lado, Maria Teresa Estrela refere que o termo disciplina pode conter vários significados. A autora defende então que “(...) além de designar um ramo do conhecimento ou matéria de estudo, tem assumido ao longo dos tempos diferentes significações: punição; dor; instrumento de punição; direção moral; regra de conduta para fazer reinar a ordem numa coletividade; obediência a essa regra.” (2002: 17). Assim sendo, a definição dada pela autora refere ambos os sentidos, negativo e positivo, porém, refere-se maioritariamente às sanções aplicadas aquando do não cumprimento de regras estabelecidas.

Analisando as definições do termo acima apresentadas pode afirmar-se que, apesar de sermos confrontados, diariamente, com o significado negativo da palavra, não é esse que tem mais relevância.

A Disciplina rege-se então pelo processo de criação de um conjunto de regras que têm como fim o bem-estar, o bem-viver e a harmonia num determinado local.

Indisciplina

Ao ver o lado positivo da disciplina, é também importante perceber o seu lado negativo e quais as implicações na vida social de cada um. Assim sendo, passo agora a apresentar alguns conceitos de indisciplina.

Começo então, tal como o termo anterior, por o definir à luz da opinião de duas autoras.

As autoras Ana Carita e Graça Fernandes são de opinião que

“Quando falamos de indisciplina na sala de aula estamos antes de mais a falar de alguma coisa de particularmente perturbador para a generalidade dos professores. (...) Mas a indisciplina mexe mais fundo, sendo frequentemente vivida como uma obstrução à relação ou mesmo como uma desconsideração pessoal ou mesmo ainda como um ataque pessoal. A indisciplina é uma situação em que frequentemente os professores se sentem desconsiderados, desprezados, questionados enquanto pessoas.” (1997: 15).

A indisciplina é então não só um problema para as crianças, como o é também para os educadores/professores pois é deles que parte a necessidade de tentar minimizar e controlar as situações de indisciplina.

Já Maria Teresa Estrela refere que “*O conceito de indisciplina relaciona-se intimamente com o de disciplina e tende normalmente a ser definido pela sua negação ou privação ou pela desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas.*” (2002: 17).

Através das definições apresentadas pode então afirmar-se que ambos os conceitos estão ligados, a partir do momento em que a indisciplina se traduz no não cumprimento da disciplina, ou seja, a disciplina tem como base as regras criadas para a existência do bem-estar, enquanto que a indisciplina se traduz no não cumprimento dessas regras.

A Indisciplina é então a desobediência às regras estabelecidas que faz com que se assista a momentos de conflito entre criança-criança ou criança-adulto.

1.2. Perspetivas teóricas sobre a disciplina

Sendo a disciplina a base de uma boa relação do indivíduo com o mundo, é indispensável que seja bem assimilada por todos. Como base do bem-estar com tudo e todos, é vital que se construam as primeiras noções de disciplina, logo desde os primeiros tempos da infância. É importante que desde muito pequenos aprendam a conhecer o mundo e a viver em sociedade, pois é através da interação com o meio, com os materiais e com outras crianças e adultos que estes aprendem.

A educação visa não só o desenvolvimento da criança a nível cognitivo, como também enquanto ser humano da nossa sociedade. Segundo Maria Teresa Estrela,

“Toda a educação visa a inserção do indivíduo numa sociedade que se pretende ordenada e harmónica. Por isso, a disciplina social transforma-se num fim educativo de carácter mediato e a disciplina educativa assume simultaneamente o carácter de fim imediato e de meio de educação.” (2002: 18).

Ou seja, é importante referir que a disciplina não é uma fase da educação em que são dadas algumas regras de vivência às crianças e estas as acatam sem contestar. A disciplina vai sendo construída ao longo do tempo, a par e passo com o crescimento e desenvolvimento da criança enquanto ser humano, como um meio de educação. Com o passar do tempo ser-lhes-á transmitida a ideia de que o mundo se rege por regras e, através da descoberta feita pelas crianças, aperceber-se-ão de que as ditas regras as vão ajudar a ter noção do certo e do errado e encontrar os seus limites, de modo a encontrar a melhor maneira de se inserir na sociedade.

Brazelton & Sparrow defendem que

“A disciplina é o segundo presente mais importante que um pai pode dar a uma criança. O amor vem em primeiro lugar, é claro. Mas a segurança que a criança encontra na disciplina é essencial, pois sem ela não há limites. As crianças precisam de limites e sentem-se seguras com eles. Sabem que são amadas quando um pai se preocupa em lhes impor uma disciplina.” (2013: 13).

É fundamental que os pais e a educadora se preocupem em estabelecer limites e regras na educação da criança mas é mais essencial ainda fundamentar essas regras, de modo a estimular o seu desenvolvimento, e não apenas estabelece-las. Assim, a criança

vai entender o porquê de utilizar essas regras e não outras e, ao longo do tempo, ter um melhor e mais aprofundado conhecimento do mundo.

Porém, é importante perceber que cada local e cada comunidade têm as suas regras e é necessário saber que existem regras específicas para cada uma delas. Estrela refere que

“Há, assim, uma disciplina familiar, como há uma disciplina escolar, militar, religiosa, desportiva, partidária, sindical... Embora cada tipo de disciplina tenha a sua especificidade, todos eles se inscrevem num fundo ético de carácter social que é resultante de uma certa mundivivência, concorrendo para a harmonia social.” (2012: 17).

Apesar da especificidade de cada uma das coletividades, todas as regras existentes têm o mesmo fim de tentar criar uma harmonia entre todos.

A sociedade, por vezes, tem tendência a colocar rótulos nos casos de indisciplina e veem por detrás deles factos como a pobreza, a violência, entre outros, ou seja, muitas vezes as crianças são consideradas como o retrato da realidade que os rodeia e assim torna-se complicado o trabalho com as crianças no sentido da disciplina. Nestes casos terá de existir também um trabalho realizado em casa nesse sentido, e não apenas na Creche ou no Jardim-de-Infância, pois os educadores podem sentir-se impotentes no que diz respeito à ajuda prestada à criança. Porém, segundo Frenet (1970), citado por Maria Teresa Estrela (2002: 23), *“Só há desordem quando há falha na organização do trabalho, quando a criança não está ocupada numa atividade que responde aos seus desejos e às suas possibilidades.”* É importante referir que as crianças também têm as suas necessidades e desejos e temos que saber ouvi-las e dar importância ao que nos tentam transmitir, pois os seus interesses devem sempre ser tidos em conta. E a criança, ao estar a mostrar as suas capacidades numa atividade que é capaz de fazer, sente-se mais predisposta a aprender e a relacionar-se com os outros, criando uma maior harmonia entre todos.

Segundo Sampaio (1996) citado por Pedro Mota Curto (1998: 27), *“Para prevenir problemas de indisciplina, todas as atitudes de escalada simétrica devem ser evitados, isto é, quando o aluno provoca, o professor precisa de responder a essa provocação de um modo diferente daquele que é esperado.”* São inúmeros os casos de agressão, punição e humilhação em situações de indisciplina, porém, essa não é a atitude correta a tomar. É lógico que deve existir um respeito da criança para com o

adulto, mas deve também existir o contrário, ou seja, o facto de o adulto tomar a mesma atitude para com a criança, fará com que esta tenha tendência a repetir, tendo em conta que as crianças aprendem bastante por imitação e repetição. Se o adulto tiver uma reação diferente ao sucedido, a criança não vai sentir-se provocada e vai aprender, por si só, a controlar os seus impulsos e a desenvolver a sua disciplina, nunca esquecendo o diálogo com o adulto.

É certo que a disciplina na primeira infância tem início em casa, com os pais, porém, hoje em dia existe a ideia de que são as educadoras, nas instituições, que se responsabilizam pela difícil tarefa de disciplinar as crianças. Porém, é fundamental “*O diálogo, a comunicação e a melhoria do relacionamento entre pais, professores e alunos (...)*” pois toda esta comunicação e troca de informações entre todos, pode “*(...) trazer muitas vantagens e eliminar inúmeros casos e situações de indisciplina.*” (Curto, 1998: 26).

1.1.1. Regras

Como já referi, um dos pontos cruciais do bem-viver numa sociedade é o respeitar de algumas regras que, muitas vezes, são os pilares da harmonia em qualquer local. Porém, uma sala de jardim-de-infância tem também as suas regras base e essas são fundamentais ao desenvolvimento da criança/grupo naquele espaço.

A ausência de regras, segundo Schmuck & Schmuck (1992) citado por Amado, “(...) torna insuportável a vida dos grupos e, muito especialmente, impossibilita o trabalho da aula e afeta todos os alunos (...)” (2000: 11) pois torna o ambiente na sala pouco propício às aprendizagens e favorável à ocorrência facilitada de indisciplina e conflitos.

É também fundamental a existência da responsabilidade de tomar decisões, responsabilidade essa que deve pertencer ao grupo e não apenas a um indivíduo, seja ele parte da equipa ou uma criança. É importante que a educadora entregue ao seu grupo alguma dessa responsabilidade para que, deste modo, todos contribuam para o crescimento do grupo enquanto seres humanos.

Segundo Rheta DeVries & Betty Zan (1998: 137), o principal objetivo da envolvimento do grupo na tomada de decisões em sala e da criação de regras para a mesma prende-se com a contribuição “(...) para uma atmosfera de respeito mútuo, na qual os professores e crianças praticam a auto-regulagem e cooperação.”. Para além disso esta envolvimento contribui também para a promoção da autonomia entre o grupo e a regulação voluntária dos seus comportamentos, na medida em que, ao cooperarem uns com os outros no sentido da criação de um melhor ambiente, vão sentir que essa responsabilidade de grupo pode fazer alguma diferença e melhorar as relações.

Segundo a mesma autora os principais objetivos do envolvimento das crianças nestes processos passam pela promoção do sentimento de que é necessária a existência de regras no espaço onde permanecem a maior parte do seu tempo; a promoção do sentimento de que as regras podem ser criadas pelo grupo após a reflexão dos acontecimentos passados em sala e a promoção do sentimento de responsabilidade do grupo pelo que ocorre na sala e pela forma de relacionamento do mesmo. Assim sendo, este sentido de responsabilidade desenvolvido nas crianças, leva-as a “(...) desenvolverem um senso de responsabilidade compartilhada pelo que ocorre na classe,

quer seja bom ou mau.” (1998: 138), bem como a obedecerem ao cumprimento das regras impostas pelas próprias.

A contribuição para a tomada de decisões na sala e para a criação de um bom ambiente passa também pela criação de regras e é muito importante que esse processo se baseie em momentos de grande grupo com as crianças. Muitas vezes as educadoras têm receio de que sejam as crianças a ditar as regras ou que não tenham a capacidade de as criar, porém, é importante que estas se debrucem sobre o assunto e que debatam sobre o bem e o mal, o certo e o errado. Após essa mesma discussão elas saberão, pelo menos, referir a sua opinião que apenas necessita da ajuda da educadora para formular as regras e liderar o debate.

Na maioria das vezes existem regras impostas logo desde início, ainda antes de ser dada a oportunidade às crianças de expressarem as suas opiniões, porém, essas são as regras do bem viver em sociedade. Ainda assim, há regras importantes que são impostas pelas educadoras e que não passam pela opinião do grupo e, nestes casos, *“se um professor acredita que determinada regra é importante, ele deve descobrir como apresenta-la à classe de tal modo que as crianças também vejam a sua necessidade.”* (1998: 139). É igualmente importante que seja referida a importância de cada uma das regras apresentadas para que as crianças entendam o porquê de ser uma norma a cumprir pelo grupo.

Pedro Mota Curto é também de opinião que, *“A questão das regras estabelecidas na sala de aula tem de ser convenientemente explicada aos alunos e com eles discutida.”* (1998: 20) e que dessa discussão pode resultar, ou não, o cumprimento das mesmas. Segundo Maria Teresa Estrela (1994), citada pelo mesmo autor, *“Se a regra não é considerada como legítima, ela surge aos olhos do aluno como uma arbitrariedade do professor que só será respeitada coercivamente.”* (1998: 20), ou seja, pode dar-se o caso das crianças considerarem a regra como um autoritarismo por parte do adulto e apenas a respeitarem por “obrigação” e não por terem consciência de que a regra dita o que está ou não correto.

Assim sendo é importante referir que um sistema de regras bem definido por todos é indispensável para alcançar os objetivos delineados para a criança individualmente e para o grupo. Para além disso, segundo Amado (2000: 11), *“(...) um pequeno conjunto de regras ajuda o aluno a autocontrolar o seu próprio*

comportamento, verbalizando-as para si mesmo como propósitos e objetivos a alcançar”.

Em suma, e referindo o que foi apresentado no início deste relatório, o não cumprimento das regras de disciplina leva, muitas vezes a casos de indisciplina. Esses casos prendem-se normalmente com conflitos criança-criança ou adulto-criança. No ponto seguinte será então clarificado o tema dos conflitos.

1.1.2. Conflitos

As situações de conflito são consideradas parte integrante da vida diária das escolas, uma vez que não existe maneira de as evitar. Na maioria das vezes, as educadoras têm tendência a pensar nos conflitos como um aspeto negativo, o que faz com que despendam muito tempo nas suas resoluções, “(...) *acreditando que, se não for a sua pronta intervenção, talvez esses conflitos não chegassem a ser resolvidos da melhor forma pelos alunos*” (Nascimento, 2003: 197). Os conflitos devem ser vistos como parte importante do crescimento das crianças e como contributo para o seu desenvolvimento pessoal e social, tendo em conta que as exigências cognitivas existentes no processo de resolução dos conflitos contribuem para o desenvolvimento das “(...) *competências sócio-cognitivas e de gestão emocional que tornam o indivíduo mais capaz de estabelecer relações positivas com os outros.*” (Nascimento, 2003: 197).

As crianças mais pequenas, em idade de creche, tendem a utilizar a única forma que conhecem para resolverem os seus conflitos, tais como: bater, morder, puxar os cabelos, empurrar, entre outros. Segundo Nascimento (2003: 198), as crianças utilizam estratégias que “(...) *avaliam como eficazes mas que, sendo primitivas, produzem resultados que são, predominantemente, negativos (...)*”. As crianças têm estes comportamentos pois obtêm rápida atenção por parte do educador quando os realizam pela primeira vez. Ao realizá-los, a criança sente-se vencedora e repete constantemente essas ações em forma de defesa e de captar a atenção. Isto pode suceder de cada vez que a criança voltar a sentir-se abandonada, “*mas se os adultos reagirem calmamente, isso perde a importância e provavelmente desaparece*”. (Brazelton & Sparrow, 2013: 87).

Nos momentos de agressão ambas as partes necessitam de proteção e não apenas a que foi agredida. A criança que atacou precisa, igualmente, de ser protegida para se defender dos seus próprios impulsos e sentir-se segura de maneira a encarar os seus problemas e as suas responsabilidades. Por outro lado é também importante que a criança entenda “(...) *que os limites impostos pelos adultos a impedem de magoar os outros e a si própria*” (Brazelton & Sparrow, 2013: 88) pois nestas idades ainda não conseguem ter a capacidade de o compreender nem de se controlar sozinhas. Deste modo, cabe então à escola desconstruir a ideia de que as agressões são o meio mais eficiente na resolução dos conflitos e encontrar estratégias para que estes sejam vistos de forma positiva e com vista ao desenvolvimento das relações entre pares.

Já as crianças mais velhas, em idade de jardim-de-infância, apesar de, na sua maioria, optarem igualmente pelo caminho da agressão para se defenderem nos seus desentendimentos, pode também dar-se o caso de já terem alguma maturidade para os tentarem resolver sem ocorrer à violência, ou seja, tentando dialogar, chamar de imediato a educadora, entre outros. Acerca deste ponto Inês Nascimento refere que “(...) *quer as categorias de conflito quer as estratégias de gestão dos mesmos, possam variar em função do grau de escolaridade (...)*” (2003: 201) de acordo com as situações que os despoletam e as estratégias utilizadas para lhes pôr um termo. Assim sendo, tudo isso se vai alterando de acordo com o grau de escolaridade e o desenvolvimento dos intervenientes.

Segundo Nascimento (2003: 201), uma situação de conflito implica três estádios principais, são eles: a emergência do conflito (tópico e início do conflito); o processo do conflito (intensidade e resolução do conflito) e resultado do conflito (consequências).

O primeiro ponto refere-se à causa que despoletou o conflito e ao(s) seu(s) causador(es). Grande parte dos conflitos acontece devido à realidade social e a relações interpessoais. Dentro destas razões estão presentes a

“(...) *posse e o acesso a bens materiais, a exigência de preferências divergentes, o envolvimento em disputas no recreio, conflitos quanto à realização dos trabalhos escolares e quanto à definição do número e ordem para a participação em atividades.*”. (2003: 202)

O segundo ponto tem em conta as reações obtidas perante o momento de conflito, ou seja, os comportamentos durante o conflito. As reações são maioritariamente relativas à violência física ou verbal, às emoções, nomeadamente sentimentos negativos, indiferença ou mistos e as formas de resolver os conflitos, que podem ir desde soluções rápidas ao evitar a resolução dos mesmos.

Por fim, o terceiro ponto refere-se aos efeitos do conflito, ou seja, os comportamentos pós conflito. O momento da resolução do conflito é visto como uma oportunidade de desenvolvimento de competências relacionais, em que a base é a negociação e a reconciliação dos pares envolvidos no mesmo.

Tendo em conta que o conflito corresponde a um conjunto de motivos e padrões comportamentais relativos às partes envolvidas e que está dependente do contexto relacional das mesmas, ou seja, “(...) *as dinâmicas que se encontram nos conflitos*

variam em função das características específicas das relações em que emergem” (2003: 204). Assim, torna-se um pouco complicado encontrar uma forma específica de resolver conflitos, ou seja, não existe uma qualquer “receita” para a resolução dos mesmos. Podemos então afirmar que a única situação esperada é a variação de comportamentos na resolução dos conflitos tendo em conta as características particulares de cada envolvido.

A proximidade é também um fator influenciador na resolução dos conflitos. Esta pode afetar a resolução dos mesmos na medida em que, se os envolvidos forem interdependentes, não têm a capacidade de os resolver por si só, necessitando do apoio de terceiros, como por exemplo o adulto, o que pode levar à ocorrência de mais e variadas experimentações de conflito. Já o facto de existir uma proximidade entre os pares vai fazer com que a resolução dos conflitos se prenda com estratégias para a minimização de danos na relação. Nascimento (2003: 209) refere que se considera

“(...) que os conflitos são resolvidos de forma construtiva quando deles resulta uma consequência satisfatória para todas as partes envolvidas, quando fortalece a relação entre os intervenientes, e quando promove a capacidade dos indivíduos resolverem conflitos futuros de uma forma também construtiva”,

ou seja, quando a criança entende que através da resolução dos seus conflitos poderá resultar uma boa relação com o outro.

A mesma autora refere que existem cinco estratégias de resolução de conflitos. São elas:

Integrativas ou de negociação que se baseia num acordo em que as partes integrantes do conflito veem os seus objetivos conseguidos;

De *compromisso* quando a crianças deixam os seus objetivos e sacrificam a relação de modo a resolverem os seus conflitos;

De *suavização* quando a relação é mais importante que os seus objetivos pessoais;

De *evitamento* que se baseia no abandono do seus objetivos e da relação, evitando o problema;

De *pressão ou distributivas* quando os seus objetivos são muito mais importantes que a relação e em que existe uma pressão contra o vencido para que este ceda.

Nenhuma das estratégias acima referidas é preferível a qualquer outra, porém, cada indivíduo aplica a que mais se adequa, retirando dela consequências construtivas, ou não, dependendo da sua capacidade de avaliar o problema e dos objetivos requeridos através da estratégia aplicada.

1.1.3. A postura da Educadora face à (in)disciplina na infância

Cada vez mais as educadoras são confrontadas com problemas de indisciplina e na sua maioria veem-se a braços com situações às quais não conseguem por um fim, por não saberem como lidar com elas nem de que maneira as fazer parar.

Atendendo aos vários episódios de indisciplina vivenciados nos dias de hoje, Pedro Mota Curto refere que Maria Teresa Estrela é de opinião que a formação dos professores tenha também como uma prioridade a prevenção da indisciplina. Estrela, citada pelo mesmo autor, refere que

“(...) a formação de professores deverá ser orientada por valores democráticos, no sentido da prevenção das situações de indisciplina favorecedora de um clima relacional e disciplinar propício ao desenvolvimento moral e social do aluno e às aprendizagens escolares.” (1998: 23)

De outra maneira as educadoras não estarão preparadas para vivenciar situações fora do comum, e sendo este um problema cada vez mais frequente, é importante sabermos como reagir em casos de indisciplina/conflito.

O período de adaptação da criança à creche e/ou ao jardim-de-infância não é fácil. É um período de grande mudança, tanto para as crianças como para os pais. A criança, que passou todo o seu tempo com os pais e os seus familiares, tem agora um período de adaptação a outras pessoas e a outro ambiente que não aquele do seu lar e, por essa mesma razão, o período de absorção das regras de disciplina, é mais propício à ocorrência de conflitos. Pedro Mota Curto refere que

“As fontes de indisciplina na escola constituem um problema complexo, pouco estudado e dependente de inúmeras variáveis, mas, perante um cenário que cada vez se complica e agrava mais, os professores não se devem alhear das suas responsabilidades e sobretudo não devem deixar de refletir sobre tão difícil problemática.” (Curto, 1998: 22)

Assim, para tornar a convivência em sala mais harmoniosa, é importante que exista um constante contacto da equipa de sala com os pais das crianças para que, deste modo, exista um trabalho conjunto e, através de reflexões e diálogos, se encontrem soluções para os problemas ocorridos.

Pode também dar-se o caso de culpabilizar as educadoras dos contextos pelos episódios de indisciplina ocorridos, porém Amado (2000: 27) é da opinião que se deve

“(...) evitar o risco de levar ao extremo a sua lógica e concluir que se há problemas, como por exemplo a indisciplina, isso se deve apenas à «ineficácia» da ação do professor, o que nem sempre é verdade (...)”. Por essa mesma razão deve existir o contacto entre a equipa e os familiares pois, por vezes, o “problema” não está na sala em si mas em casa. O tempo de Creche e Jardim-de-Infância traduz-se num completamente à educação em casa, e não o contrário e, por esta mesma razão, é tão importante a troca de informação equipa-família de modo a existir uma continuidade desse trabalho.

É também importante que a educadora tenha a capacidade de criar um bom ambiente na sala para, deste modo, prevenir alguns momentos menos agradáveis. Por isso mesmo, Doyle (1986), citado por Amado (2000: 27), refere que *“(...) o professor pode e deve obter um bom ambiente de trabalho (ordem e disciplina) através do modo como o organiza e apresenta durante a aula, e não através da força e do poder «legítimo»”.* Ou seja, a educadora não deve apropriar-se do poder que tem na sala para criar um bom ambiente. Esse ambiente é conquistado por todo o grupo através da aprendizagem e negociação das regras e todos devem ter uma palavra a dizer no momento de decisão.

Antes de qualquer outra coisa, um dos pilares da relação das educadoras com as crianças é a afetividade e o respeito, só assim as crianças terão a segurança necessária para se desenvolverem cognitivamente durante o pré-escolar. As educadoras devem ter a capacidade de criar um bom clima relacional na sala, permitir e incutir as interações das crianças, apoiar-las nas suas necessidades e fazer despoletar as suas capacidades. Após tudo isto, e já conhecendo o grupo, têm de ter a *“(...) capacidade de prevenir, impedir ou pelo menos limitar possíveis e naturais situações de indisciplina”* (Curto, 1998: 23).

Para além disso a educadora tem o papel de observadora dentro da sala, deste modo estará sempre pronta a agir em conformidade com qualquer situação. Uma das situações em que existe, por vezes, a dificuldade em perceber se devemos ou não agir de imediato, são as situações de conflito. É necessário saber como, quando e de que maneira agir perante um conflito. Neste caso a educadora pode ter vários papéis mas antes disso, segundo Rheta DeVries & Betty Zan, deve refletir calmamente e controlar as suas reações, reconhecer que o conflito pertence às crianças e acreditar na capacidade das mesmas para o resolverem. Após esta reflexão, as mesmas autoras referem que a

educadora deve assumir a responsabilidade pela segurança física das crianças; usar métodos não-verbais para acalmar as crianças; reconhecer/aceitar/validar os sentimentos de todas as crianças e as suas percepções dos conflitos; ajudar as crianças a verbalizarem sentimentos e desejos umas às outras e a escutarem o que outras têm a dizer; esclarecer e declarar o problema; dar uma oportunidade para que as crianças sugiram as soluções; propor soluções quando não surgem ideias por parte das crianças; enaltecer o valor do acordo mútuo e oferecer oportunidade para que as crianças rejeitem as soluções propostas; ensinar procedimentos imparciais pra resolver disputas em que a decisão é arbitrária; abandonar o conflito quando ambas as crianças perdem o interesse nele; ajudar as crianças a reconhecerem que têm responsabilidade na situação de conflito; dar oportunidade para a compensação, se apropriado; ajudar as crianças a restaurarem o relacionamento, não as forçando a serem insinceras e encoraja-las a resolverem os seus conflitos por si mesmas. (1998: 92-110)

Muitas vezes a equipa da sala tem tendência a intervir de imediato no seio dos conflitos, porém, o tempo dado às crianças para os tentarem resolver por si é essencial para o seu desenvolvimento enquanto seres humanos. A liberdade para essa resolução fará com que sejam as próprias crianças a encontrar estratégias para os resolver, entrando em negociação com o outro interveniente no conflito. Nesse momento haverá uma interação entre pares em que as crianças desenvolverão as suas noções de disciplina.

1.1.4. O espaço

“Acredita-se que a organização do espaço e tempo com planejamento prévio é um dos elementos fundamentais para se ter uma instituição cotidianamente acolhedora capaz de possibilitar espaços lúdicos de inúmeras aprendizagens para as crianças e transmitir confiança para seus familiares.” (Coutinho, A. S. et all, 2012: 91)

Quando pensamos em organizar uma sala com vista a receber um grupo de crianças, o principal objetivo presente nessa organização é a promoção do desenvolvimento de cada um, ou seja, esse espaço tem que ter como principal função a resposta às necessidades das crianças, sejam elas fisiológicas, emocionais ou intelectuais. Quando estas são recebidas num espaço totalmente organizado e pensado para responder às suas necessidades, tornam-se mais seguras e participativas nas suas ações e brincadeiras. O facto de serem bem recebidas faz com que se demonstrem mais recetivas a tudo o que lhes rodeia e que atribuam um significado positivo aos momentos vividos.

O espaço, para além de ser o local onde se acolhem as crianças e onde estas vivem a sua rotina diária, é também considerado como um recurso pedagógico para aprendizagens e interações, onde se constroem conhecimentos, se desenvolvem capacidades sociais, intelectuais, afetivas, entre outras competências. É importante que o espaço propicie um *“(...) desenvolvimento das interações e brincadeiras individuais, coletivas, direcionadas e livres (...)”* através de áreas diversificadas. (Coutinho, A. S. et all, 2012: 102)

A organização de qualquer espaço/sala *“(...)tem influência sobre os usuários determinando em parte o modo como professores e alunos sentem, pensam e se comportam (...)”* e, assim sendo, *“(...) um planejamento cuidadoso do ambiente físico é parte integrante de um bom manejo do ensino em sala(...)”* de jardim-de-infância. (Oliveira, 2001:108).

As salas de educação de infância organizam-se, normalmente, em diferenciadas áreas de atividade, o que permite às crianças uma variedade de aprendizagens, ou seja,

permite-lhes ter uma visão e uma vivência de várias realidades, sendo que cada área aborda um tema diferente. É de referir que a presente investigação foi baseada em dois contextos de estágio que seguiam dois modelos distintos, o Modelo Escola Moderna e o Modelo High Scope. Ambos dividem o espaço em várias áreas, denominando-as de “cantinhos”. Esses “cantinhos” estão, normalmente, relacionados com a área da casa; a área da expressão plástica; a área das construções; área dos livros e a área dos jogos.

Para além disso, na sua maioria, as salas de creche/jardim-de-infância são constituídas por mesas, cadeiras e armários que contêm os materiais e os brinquedos. Muitas das vezes esses materiais estão fora do alcance das crianças, ou seja, estas vêm-se obrigadas a pedir os materiais à educadora ou até a esquecer os objetos fora do seu campo de visão, brincando, constantemente, com o mesmo tipo de materiais.

Numa sala pode, por vezes verificar-se uma insuficiência de materiais da mesma categoria, facto que leva ao conflito entre pares, por não ser possível a exploração coletiva dos mesmos. Este foi um dos factos que despoletou a minha atenção para este tema, uma vez que os conflitos observados foram maioritariamente relativos à utilização dos brinquedos. Assim sendo, é muito importante que o espaço/sala seja um local limpo, seguro, acolhedor e com materiais suficientes para que exista uma harmonia entre todos.

Segundo David & Weinstein (1987) citado por Oliveira, Z. (2001: 109) os espaços elaborados para as crianças devem ter como base cinco princípios relativos ao desenvolvimento das mesmas, “*(...)no sentido de promover: identidade pessoal, desenvolvimento de competência, oportunidades para crescimento, sensação de segurança e confiança, bem como oportunidades para contacto social e privacidade*”. Assim sendo é importante referir que a divisão das áreas é uma ferramenta essencial para promover os cinco princípios referidos, na medida em que permite desenvolve-los em cada uma delas.

Capítulo 2 – Metodologia do estudo

2.1. Objeto do estudo

Tendo em conta os contextos de estágio visitados durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar, o tema escolhido para elaborar o Relatório Final de Estágio foi *“A disciplina em contexto de Creche e Jardim de Infância: Conceções e Práticas das Educadoras”*. Este tema foi escolhido tendo em conta o primeiro estágio realizado em contexto de Creche onde observei alguns momentos de conflito entre as crianças.

Para além do tema foi também encontrada uma questão geral de Investigação-Ação que se traduziu em *“Como melhorar a construção e a utilização de regras de disciplina para a resolução de conflitos?”*.

O objetivo do desenvolvimento deste tema passa por entender o que é a disciplina e a indisciplina; na possibilidade de as regras se traduzirem numa necessidade ao bem-estar de uma sala de creche e jardim-de-infância e qual o seu processo de construção; de que modo a educadora pode ajudar a que as crianças entendam os conceitos de disciplina e qual o seu papel ao longo desse processo; quais os principais conflitos existentes nas salas e quais as razões para a sua existência; e se as situações de conflito são, ou não, uma situação a evitar e de que forma o podemos fazer.

Assim sendo, foram elaboradas as questões que tornariam mais fácil a delimitação do tema. As principais questões gerais de investigação prendem-se então com:

- O que é (in)disciplina?
- Como se constroem as regras em salas de creche e jardim-de-infância?
- Qual o papel da educadora na interiorização da disciplina por parte das crianças?
- Quais os conflitos que podem existir?
- De que modo se podem evitar as situações de conflito?

2.2. Metodologia do estudo

Para realizar um qualquer estudo desta dimensão, é necessário ter um método a seguir. Por método, Madeleine Grawitz (1993, cit. Carmo & Ferreira, 1998: 175) entende que se refere a

“(…) um conjunto concentrado de operações que são realizadas para atingir um ou mais objetivos, um corpo de princípios que presidem a toda a investigação organizada, um conjunto de normas que permitem seleccionar e coordenar técnicas.”.

Assim sendo o método traduz-se num plano de trabalho que pretende atingir um determinado fim e cumprir os objetivos.

É importante referir que existem dois métodos: o quantitativo e o qualitativo, em que cada um deles está interligado a perspectivas paradigmáticas distintas.

Segundo Reichardt e Cook (1986, cit. Carmo & Ferreira, 1998: 177), o paradigma qualitativo emprega métodos qualitativos; é subjectivo; está maioritariamente relacionado à investigação experimental; baseia-se na observação naturalista não controlada; é fundamentado através da realidade explorada e descritiva e é considerada como válida através de dados “reais”, “ricos” e “profundos”.

Já o paradigma quantitativo emprega métodos quantitativos; é objectivo; baseia-se na medição rigorosa e controlada; não é fundamentado na realidade mas sim orientado para a confirmação de dados e é fiável através de dados “sólidos” e repetíveis.

Assim sendo, o paradigma escolhido para a realização desta investigação foi o qualitativo na medida em que este se baseia maioritariamente em observação participante e entrevista em profundidade. Para além disso, segundo Bogdan & Biklen (1994: 16) os dados recolhidos através deste método têm de ser “(…) *ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico.*”.

2.2.1. Investigação qualitativa

Tendo em conta que este é um trabalho com base numa investigação, é importante abordar a noção de investigação qualitativa e de paradigma a ela associada, tendo em conta o tema escolhido.

Para a realização de uma investigação existem os métodos Qualitativos e Quantitativos. Enquanto “*a utilização de métodos quantitativos está essencialmente ligada à investigação experimental (...)*” (Carmo & Ferreira, 2008: 196) e à formulação de hipóteses e testagem das mesmas, obtendo dados sólidos e rigorosos, a utilização de métodos qualitativos baseia-se na observação naturalista e na realidade vivida, para além de não ser generalizável.

A investigação qualitativa tem cinco características essenciais. Esta tem como “*(...) fonte directa de dados (...) o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.*” (Bogdan; Biklen, 1994: 47); “*A investigação qualitativa é descritiva.*” (Bogdan; Bikler, 1994: 48) e os dados são recolhidos através de instrumentos como as notas de campo, as entrevistas realizadas aos intervenientes, registos fotográficos, entre outros; “*Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.*” (Bogdan; Biklen, 1994: 49) pois é do processo e das ações observadas e realizadas que decorre o conhecimento final; “*Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.*” (Bogdan; Biklen, 1994: 50), ou seja, o investigador vai construindo e analisando ideias à medida que recolhe informações; “*O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.*” (Bogdan; Biklen, 1994: 50) e, no caso do meu trabalho final, este ponto prende-se com a definição do termo “disciplina” e a abordagem dos termos “conflito”, “regras”, entre outros, bem como as respostas às questões gerais.

Como já foi referido, os métodos de investigação estão ligados a paradigmas. Para a realização da minha investigação, utilizei o método qualitativo e, como tal, é importante abordar um pouco acerca do Paradigma Interpretativo, que se insere neste tipo de investigação.

O Paradigma Interpretativo é caracterizado pela “*(...) preocupação em compreender o mundo social a partir da experiência subjetiva (...)*” (Afonso, 2005: 34) e pela tentativa de análise à realidade observada através dessas mesmas observações. É

importante referir que esta abordagem procura “(...) *analisar a realidade social a partir do interior da consciência individual e da subjectividade, no contexto da estrutura de referência dos actores sociais, e não na do observador da acção.*” (Afonso, 2005: 34).

Com o paradigma interpretativo será possível obter conhecimento através da compreensão da realidade observada e das ações perante a mesma. Assim sendo, e tendo em conta o tema do meu trabalho, é necessário ter em atenção o contexto em que se passa a ação e as necessidades e interesses das crianças para que seja possível fazer uma análise da situação em questão, tentando compreendê-la e interpretá-la, para, deste modo, poder atuar no sentido da resolução da situação-problema.

Tendo em conta que este trabalho tem por base a Investigação-Ação, é importante esclarecer a definição do conceito.

A investigação-ação é então uma metodologia que, como o seu próprio nome indica, tem dois objetivos, isto é, objetivos para a investigação e para a ação, para que assim consiga ter resultados em ambas as partes. A *Investigação* tem como objetivo, aumentar a compreensão do investigador, enquanto a *Ação* pretende originar uma mudança. Segundo John Elliot, citado por Lúcia Máximo-Esteves, “*Podemos definir a investigação-acção como estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da acção que nela decorre*” (Esteves, 2008: 18). Também citado pela mesma autora, Rapoport afirma que a “*investigação-acção pretende contribuir para a resolução de preocupações das pessoas envolvidas numa situação problemática imediata (...)*” (Esteves, 2008: 19).

Neste tipo de investigação surge então a possibilidade de conjugar estes dois conceitos, ou seja, investigar e atuar num problema específico, tentando melhorá-lo. É importante referir que aqui os intervenientes são, não só o investigador, mas também as pessoas envolvidas na situação em estudo, ou seja, no primeiro caso, o investigador que está inserido no contexto traduz-se na minha pessoa e, no segundo, será o grupo e a equipa com quem estou a estagiar. Assim sendo,

“*A investigação-acção é uma forma de indagação introspectiva colectiva empreendida por participantes em situações sociais [incluindo educacionais] com o objectivo de melhorar a racionalidade e a justiça das suas práticas sociais ou educativas, assim como a sua compreensão destas práticas e das situações em que estas têm lugar*” (Esteves, 2008: 20),

explicitam Kemmis e McTaggart, citados por Lúcia Máximo-Esteves.

A investigação-ação é então um método de pesquisa que pretende analisar e resolver situações problemáticas reais. Como qualquer método de investigação, este também tem as suas características essenciais, que segundo Coutinho et al (2009) são:

- *Participativa e colaborativa*, onde existe uma intervenção do próprio investigador e dos atores da situação problema;
- *Prática e interventiva*, pois intervém no contexto de maneira a solucionar e modificar o problema, não se limitando a descrevê-lo;
- *Cíclica*, pois tem por base uma planificação, o ato de agir perante a situação, uma observação mais rigorosa no dia-a-dia e uma reflexão cuidadosa. É de referir que, e segundo o modelo de Kemmis (um dos modelos da Investigação-Ação que explica as quatro fases de uma investigação: Planificação, Ação, Observação e Reflexão), caso a planificação feita não dê resultados, é realizada uma nova planificação após todo o processo e assim, dar início a uma nova sequência. Este ciclo vai permitir chegar a um dos objetivos da Investigação – Ação que passa por compreender e melhorar as práticas profissionais;
- *Crítica*, porque para além de tentar mudar o ambiente, participa nessa mudança ativa e criticamente;
- *Auto-avaliativa* porque a mudança é refletida e avaliada em todo o seu processo, de modo a produzir novos conhecimentos.

2.3. Apresentação dos contextos

Neste ponto procederei então à apresentação dos dois contextos nos quais realizei o meu estágio e onde pus em prática o meu projeto de investigação. Irei então caracteriza-los relativamente à instituição em si, farei uma abordagem aos grupos que acompanhei, ao espaço/sala nos qual estive inserida e às educadoras cooperantes que me acompanharam durante os estágios.

No decorrer desta apresentação referir-me-ei à Instituição A como o contexto de Creche e à Instituição B como o contexto de Jardim-de-Infância.

2.3.1. Instituição A

A Instituição A está situada na margem Sul do estuário do Tejo, mais concretamente no concelho de Almada.

A instituição foi inaugurada a 21 de Setembro de 1992 pelo Ministro da Educação, tendo iniciado a sua atividade no ano letivo de 1992/1993. Inicialmente as suas instalações foram pensadas apenas para Creche, Jardim de Infância e 1º Ciclo do Ensino básico, porém, depararam-se com uma grande procura de vagas para alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico, o que a levou a abrir vagas para essa mesma valência no ano letivo seguinte. Em 2002 existiu uma ampliação do edifício para dar lugar também à continuidade dos estudos até ao final do Ensino Básico, ou seja, o 3ºCEB.

O interesse desta instituição é fazer com que a cidadania do aluno assente em valores democráticos e justos e preparar seres cada vez mais aptos para enfrentar um mundo em constante mudança, ajudando a construir personalidades abertas à instabilidade. Compete à instituição desenvolver o espírito e as práticas democráticas e fazer com que todos possam participar nas diversas atividades, tornando-os cidadãos participativos.

No que diz respeito à ala do pré-escolar, a instituição é composta por 4 salas de Creche, duas delas disponíveis para o 1º berçário, e as restantes para o 2º e 3º berçários. Foi nesta última, designada por Sala Lilás, que tive a oportunidade de estagiar. Para

além disso existem ainda 6 salas de Jardim de Infância bem como três espaços que a Creche pode utilizar, são eles a Bebeteca, a Sala Arco-Íris e o Espaço Lúdico (parque interior), que podem ser partilhados com o Jardim de Infância.

O corpo docente e não docente tem-se mantido estável ao longo do funcionamento da instituição, sendo apenas alargado quando as circunstâncias assim o exigem. Os profissionais são admitidos de modo a assegurar uma equipa educativa de qualidade, ou seja, têm que ter formação própria e profissional ir investindo em ações de formação promovidas pela instituição. O corpo docente depende da Direção Pedagógica e é constituído de acordo com as necessidades de cada valência. A Creche é composta por duas educadoras devidamente credenciadas no Berçário e uma igualmente credenciada por habilitação própria, nas restantes salas. No Jardim de Infância existe também uma educadora nas mesmas condições em cada uma das seis salas dos 3 aos 5 anos.

2.3.1.1. Caracterização da Sala de Creche

Num sentido mais geral, a Sala Lilás é bastante ampla, ideal para o número de crianças que dela fazem parte. Os armários dispostos na sala que contêm material pedagógico estão trancados para que as crianças consigam apenas aceder aos materiais que lhes estão destinados, evitando os acidentes.

A sala é composta por cinco espaços distintos, organizados de maneira a dar resposta às necessidades de desenvolvimento do grupo. Segundo Gabriela Portugal, “*A organização do espaço pode facilitar aprendizagens, criar desafios, provocar a curiosidade, potenciar autonomia e relações interpessoais positivas.*” (Portugal: 12). Estes espaços estão devidamente identificados com fotografias reais para que as crianças consigam identificar o local. Assim sendo a sala é composta pelo Ateliê de Expressão Dramática, Biblioteca, Área das Construções, Área dos Jogos e Área Polivalente.

Na minha opinião o espaço-sala está bastante bem conseguido, com áreas diversificadas e que podem ser transpostas para outros espaços e não centrar-se apenas no local onde se encontra a área específica. Para além disso, a divisão por áreas possibilita às crianças a noção de pertença dos brinquedos aos respetivos lugares e

permite-lhes saber, na hora de arrumar, a que sitio se devem deslocar para os colocar, o que não invalida que os misturem durante as brincadeiras. Segundo Gabriela Portugal,

“Um contexto adequado responde às novas e crescentes necessidades de mobilidade da criança (os espaços e equipamentos desafiam a criança na sua mobilidade crescente e fornecem-lhes novas prespetivas do mundo), promove a sua autonomia e o seu interesse pelas rotinas bem como a capacidade da criança em se envolver num leque cada vez mais diversificado de atividades.” (Portugal: 10).

No que diz respeito à exploração dos materiais, estes são explorados livremente no momento da brincadeira, levando as crianças a passear pela sala com os brinquedos das diferentes áreas. Para além disso existe uma grande variedade e número de brinquedos nas várias áreas para que todas as crianças possam brincar com um mesmo tipo de objetos e possam tirar diferentes conclusões.

2.3.1.2. Caracterização do grupo

O grupo com o qual estagiei é composto por dezassete crianças, oito rapazes e nove raparigas e apenas sete crianças deste grupo estão juntas deste a sala de berçário. Pode dizer-se que o grupo divide-se em dois subgrupos, o que nasceu no 1º semestre de 2010 e o que nasceu no 2º. Como é natural, todas as crianças têm o seu próprio ritmo, porém, nas conversas e jogos de grande grupo nota-se algumas diferenças relativas à idade das crianças.

Apesar das diferenças de idades entre as crianças deste grupo, todas dominam bastante bem as rotinas diárias da sala.

Este grupo é bastante dinâmico, interage bastante entre si e com os adultos, é muito curioso e gosta muito do mistério, os mais velhos colocam questões e os mais novos estão sempre a observar. Em jogos no tapete é notória a capacidade de concentração das crianças e que há uma maior complexidade nas conversas e nas brincadeiras.

No que diz respeito aos gostos do grupo, as crianças demonstram um grande interesse nas atividades de expressão plásticas, em cantar as canções no tapete, em cantar e dançar em vários momentos, em ouvir histórias, em brincadeiras de grande grupo e em brincar nas diversas áreas. Para além disso estas crianças são muito adeptas

de jogos e brincadeiras em espaços que não a sala de creche, ou seja, apreciam as brincadeiras na rua, no espaço lúdico (interior) e no ginásio da instituição, explorar livremente e expressar os seus movimentos.

Em relação à linguagem, são poucos os elementos que já se expressam de forma perceptível e frases mais complexas. As restantes crianças ainda não se conseguem exprimir tão bem, porém, conseguimos compreendê-las. No que diz respeito à autonomia do grupo, estas crianças já são bastante autónomas e independentes em relação à alimentação, ou seja, já todas comem sozinhas. Apesar disto, ainda existem elementos do grupo que pedem a ajuda do adulto.

2.3.2. Instituição B

A minha permanência no estágio da valência de Jardim de Infância foi realizada na Instituição B, construída no ano de 1970 na cidade de Setúbal. Em 1993 a instituição passa para o local atual, ainda na mesma cidade e apresenta-se, no que diz respeito ao seu suporte jurídico, como Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). É ainda importante referir que a instituição apenas funciona com a valência de Jardim de Infância, ou seja, com idades compreendidas entre os 2 e os 6 anos e que tem a capacidade para receber 75 crianças, distribuídas por 3 salas.

Para além disso, é importante ainda referir um pouco da sua constituição. A instituição é composta por, para além das 3 salas de Jardim de Infância com casa de banho incluída, um refeitório, uma cozinha, uma sala de educadoras, uma sala de reuniões, uma dispensa onde são guardados os materiais didáticos, duas casas de banho e um escritório/secretaria. No exterior existe ainda um parque nas traseiras, numa zona de areia, com um escorrega e brinquedos vários, já à entrada existem também vários brinquedos que servem de divertimento ao tempo de exterior.

2.3.2.1. Caracterização da Sala de Jardim de Infância

Num sentido mais geral, a Sala do Sol é bastante espaçosa, sendo ideal para o número de crianças que faz parte da mesma, ou seja, 24.

Em relação à organização do espaço, a sala está dividida em 5 áreas de interesse, são elas: a Área da Arte, a Área da Casinha, a Área das Construções, a Área dos Jogos e a Área dos Livros. Em cada uma destas áreas existe um móvel/armário com os materiais/brinquedos de cada uma. Os móveis existentes são todos de estrutura baixa de modo a permitir a visibilidade das crianças e da equipa em relação a toda a sala e a todas as áreas. Cada uma delas tem um móvel onde estão disponíveis todos os materiais/brinquedos correspondentes.

É de referir que, na minha opinião, a sala está muito bem equipada com os materiais necessários a um bom desenvolvimento das crianças a todos os níveis. Para além disso o espaço de uma sala tem de ser organizado, confortável para as crianças e

adultos e, ao mesmo tempo, flexível. Penso que esta sala possui todos esses aspetos, fazendo desta um espaço agradável a todos os que nela habitam. Assim sendo,

“(…) o ambiente precisa de proporcionar ordem e flexibilidade se quiser responder aos interesses da criança sempre em mudança, promover as escolhas que esta vai fazendo e ajudá-la a ganhar a sensação de controlo sobre o seu mundo imediato.” (Post & Hohmann, 2011: 102),

o que significa que um espaço organizado e flexível, ajuda a criança no desenvolvimento do controlo do seu mundo e das suas brincadeiras.

Na Sala do Sol existe uma grande variedade de materiais em cada uma das áreas e todos eles estão sempre acessíveis para que as crianças os possam utilizar. Assim sendo, o facto de haver variedade de materiais faz com que as crianças possam usar o mesmo tipo de brinquedos em simultâneo, ou seja, cada criança pode fazer a exploração do brinquedo como desejar, sem ter que interferir nas brincadeiras dos colegas. Porém, este facto também é propício a que haja uma interação entre pares com o mesmo tipo de brinquedo, o que apela ao desenvolvimento das interações sociais.

A sala foi disposta de modo a que fosse possível existir uma observação total do grupo por parte da educadora. Em alguns momentos a educadora encontra-se numa das mesas a realizar alguns trabalhos ou mesmo a dar apoio aos trabalhos das crianças e, deste modo, torna-se possível observar todo o grupo e as suas ações, estejam elas em qualquer ponto da sala.

É importante referir que, um dos pontos fundamentais é o facto de não existir um número máximo de crianças por área. Isto faz com que exista, por vezes, um aglomerado numa área (o caso da Área das Construções onde mais observei esta realidade) e as restantes não sejam tão utilizadas. Porém, não considero esta situação um ponto negativo mas sim positivo pois, deste modo, são criadas relações entre as crianças e existe um espaço de brincadeira em que o grupo tem que encontrar estratégias para sustentar a brincadeira sem arranjar conflitos.

Outro dos aspetos que posso referir como um dos mais interessantes, é o facto de ser dada à criança a liberdade de exploração dos materiais. Quero com isto dizer que existe uma liberdade total para que as crianças mobilizem materiais de umas áreas para as outras. A título de exemplo, assisti algumas vezes a momentos de brincadeira em que

as crianças construíram um castelo com as peças de madeira e as peças de encaixe, na Área da Casinha, ou seja, acabaram por juntar as duas áreas e construir uma brincadeira à volta das mesmas.

2.3.2.2. Caracterização do grupo

O grupo com o qual estagiei na Sala do Sol é composto por vinte e quatro crianças, treze rapazes e onze raparigas.

Este é um grupo com uma organização etária vertical e as suas idades estão compreendidas entre os dois e os cinco anos de idade. O facto de ser um grupo heterogéneo faz com que seja bastante notória a diferença de idades porém, essa diferença pode ser aproveitada na medida em que as crianças mais velhas se sentem bem ao ajudar as mais novas nas suas dificuldades. Esta interajuda pode resultar numa partilha de experiências entre as mais velhas e as mais novas e vice-versa.

Para além disso está também inserida neste grupo uma criança autista. Esta criança é acompanhada por uma psicóloga que se desloca à sala uma manhã por semana e com ela permanece até à hora de almoço. O trabalho realizado nesta manhã por essa mesma especialista, gira muito em torno da criança por si só, ou seja, é um trabalho muito individual, em que existem brincadeiras, momentos de liberdade em que a criança se desloca pela sala, e tentativas de um “trabalho concreto” com a mesma. O único momento em que a criança está integrada no grupo é no acolhimento, o momento de Planear, em que a psicóloga está com a criança no seio do grupo e trabalha com ela no sentido de desenvolver as competências já adquiridas pelos seus colegas. Na minha opinião esta é uma lacuna, no sentido em que a criança deveria ser também ajudada a encontrar o seu lugar no seio do grupo, partilhando momentos com os colegas e não apenas com a psicóloga. É certo que esta apenas se encontra na sala uma manhã por semana, o que se traduz em muito pouco tempo de contacto, porém, o trabalho de integração é muito importante e não é tido em conta ao longo do resto da semana, uma vez que a criança se encontra “no seu mundo” a maior parte do tempo.

2.4. Recolha e tratamento de dados

A recolha e o tratamento dos dados é um dos pontos mais importantes na realização de um Projeto de Investigação sendo que, esses mesmos dados, são os que nos fornecem a informação necessária ao desenvolvimento do projeto.

Segundo Judith Bell, (1997 :85) “*Os estudos de casos, geralmente considerados estudos qualitativos, podem combinar uma grande variedade de métodos, incluindo técnicas quantitativas.*”, o que me leva a crer que num projeto desta dimensão é necessário compreender quais os métodos mais adequados a utilizar, tendo em conta a variedade de métodos existentes e o fim a que se propõem.

Segundo a mesma autora, um dos pontos a ter em conta é a fiabilidade e validade dos dados obtidos. Assim sendo, a autora defende que “*A fiabilidade de um teste ou outro processo de recolha de dados consiste na sua capacidade de fornecer resultados semelhantes sob condições constantes em qualquer ocasião.*” (1997: 87), enquanto que, por outro lado, refere que a validade se traduz numa conceção mais complexa. Assim sendo, este conceito

“*Diz-nos se um método mede ou descreve o que supostamente deve medir ou descrever. Se um método não é fiável, quer dizer que também não deve ter validade, mas um método fiável não é necessariamente válido. Pode dar origem a respostas iguais ou semelhantes em quaisquer ocasiões, mas pode não medir o que é suposto medir.*” (1997: 88).

Para além da fiabilidade e da validade dos dados, a objetividade é também um outro ponto a ter em conta pois esta pode ser vista como uma “*causalidade externa, ligada à própria natureza e a uma verdade do mundo ainda por desvendar.*”(Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1900: 66).

Assim sendo, é importante referir que existem várias técnicas de recolha de dados que podem ser utilizados no decorrer de um projeto de investigação. Essas técnicas podem ser diretas ou indiretas. As técnicas diretas passam pela realização de notas de campo, inquéritos, entrevistas e observação participante, enquanto que as técnicas indiretas dizem respeito à consulta de documentos internos das instituições.

2.4.1. Notas de campo

O método de registo de informações escritas é um dos pilares da recolha de dados. Segundo Bell (1997: 41) “(...) *tanto os estudantes como os investigadores precisam de ter presente a importância de um registo sistemático.*”. Este registo vai permitir ao investigador assentar os dados por si observados e, posteriormente recordar e desenvolver esses mesmos dados.

As notas de campo podem ser escritas ou captadas através de imagem. Porém, as escritas são apresentadas como que um diário de bordo, um registo em que estão presentes todas e quaisquer informações relevantes ao tema do projeto. Este diário tem a capacidade de, mais tarde, fazer refletir sobre as atitudes que foram assistidas/tomadas, de modo a desenvolver a investigação.

Estes registos têm um carácter descritivo, na medida em que qualquer informação é relevante para a investigação. É importante que seja escrito na primeira pessoa, que se atente aos tons de voz ouvidos e à forma de estar dos intervenientes na observação.

Ao longo dos estágios nem sempre foi fácil o registo destes acontecimentos, tendo em conta que o facto de ser estagiária e de ser alvo da atenção das crianças, ocupava a maior parte do meu tempo, o que tornava difícil a concretização desses registos escritos. Porém, tentei, sempre que possível, relatar os acontecimentos no tempo livre que tinha.

Deste modo, a observação está muito ligada ao registo das notas de campo pois é a partir dela que estas surgem. Essa observação pode ser participante ou não participante, porém, no caso dos dois contextos de estágio, a minha observação foi, maioritariamente, participante. Este tipo de observação é bastante importante na medida em que permite, segundo Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, (1900: 155) “(...) *recolher os dados (sobre acções, opiniões ou perspectivas) aos quais um observador exterior não teria acesso.*”. Assim sendo, este é um método que, segundo os mesmos autores, permite ao investigador compreender melhor um determinado meio social e integrar-se progressivamente no mesmo.

2.4.2. Entrevista

A entrevista foi então, por mim, escolhida como um método de recolha de dados, na medida em que se distingue por ser um método direto em que “(...) *permite ao observador participante confrontar a sua percepção do «significado» atribuído pelos sujeitos aos acontecimentos com aquela que os próprios sujeitos exprimem.*” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1900: 160).

Uma vez que o tema do projeto abarca as conceções e práticas das educadoras, é fundamental perceber quais os seus pareceres em relação ao tema. Assim sendo, a entrevista reúne todas as condições para conseguir essa recolha de informação. É de referir que esta técnica se apresenta bastante adaptável. Segundo Bell (1997: 118), “*Um entrevistador habilidoso consegue explorar determinadas ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos, coisa que o inquérito nunca poderá fazer*”. Desta forma, se, no decorrer da entrevista, existir uma resposta menos explícita ou confusa, o investigador pode voltar a questionar, ou até mesmo apresentar uma outra questão com o objetivo de desenvolver mais a resposta do entrevistado.

Dentro deste tipo de recolha de dados, segundo Bell (1997: 120) podemos encontrar a entrevista formal, “(...) *em que o entrevistador se comporta, tanto quanto possível, como uma máquina.*”; a entrevista informal, em que o entrevistado é quem determina a sua configuração; a entrevista não estruturada, centrada à volta de um só assunto; e a entrevista guiada. (Bell, 1997: 121)

A entrevista guiada é a que mais se adequa ao meu projeto de investigação, uma vez que tem um guião como base e, ao entrevistado, permite-se que tenha “(...) *uma margem considerável de movimentos dentro dessa estrutura.*”, ou seja, “*São feitas determinadas perguntas, mas os entrevistados têm a liberdade de falarem sobre o assunto e de exprimirem as suas opiniões*” (Bell, 1997: 122). Aqui, o papel do entrevistador será de colocar as questões e, se necessário, solicitar algum esclarecimento sobre alguma resposta menos clara ou uma opinião na altura correta.

Para além disso, afim da realização da entrevista é necessário ter em atenção o local e a hora para que sejam tidas em consideração as perturbações que possam ocorrer no momento.

2.4.3. Análise documental

Antes de analisar os dados recolhidos em qualquer projeto de investigação, é importante ter em conta que

“O tratamento dos dados está relativamente formalizado: quer se trabalhe com dados qualitativos quer com quantitativos, (...) trata-se, sempre, de condensar ou resumir, em seguida, de organizar, estruturar ou decompor em factores para, por último, apresentar as relações, ou estruturas, daí resultantes” (Van der Maren, 1987, cit. Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1900:117)

Assim sendo, ao longo do meu trabalho optei por retirar os dados que considerei importantes dos documentos que tinha à minha disposição. Os documentos consultados foram tanto os internos como documentos internos das instituições, os Projetos Curriculares de Escola, os Projetos Educativos de Escola e Projetos Pedagógicos de Sala, como também as conversas informais com as educadoras, as notas de campo, as reflexões semanais de estágio e as observações em contexto de sala.

Após todo esse levantamento de informação, foi realizada uma análise e uma reflexão detalhadas, de modo a compreender as conceções e práticas realizadas pelas educadoras e pelas instituições nas quais estive inserida.

Capítulo 3 – Apresentação e interpretação da intervenção

No seguimento do tema do meu relatório final e após observar alguns momentos de conflito e desrespeito às regras, conversei com a educadora cooperante do estágio na instituição B e coloquei algumas questões sobre as regras da sala. Nesta conversa percebi que eles tinham noção do que podiam ou não fazer na sala, porém, por vezes tinham tendência a não respeitar esse saber. Assim sendo, propus à educadora a realização de uma atividade.

A atividade prendeu-se com a realização de um “Mapa de Regras”. Senti necessidade de realizar este mapa tendo em conta que na sala não existia qualquer instrumento idêntico em que estivessem estipuladas as regras da mesma, apesar de me ter apercebido que as crianças estavam a par das regras na sua teoria.

No início do estágio não achei pertinente implementar tais regras pois não assisti a conflitos entre as crianças. Após algum tempo de estágio comecei a observar determinados conflitos como crianças a baterem nos colegas, atirarem os brinquedos, correrem na sala, levantarem-se no refeitório, entre outros. Assim sendo, achei que seria o momento indicado para a realização desta proposta. Para além disso, segundo as OCEPE (1997: 36), *“As razões das normas que decorrem da vida em grupo – por exemplo, esperar pela sua vez, arrumar o que desarrumou, etc. – terão de ser explicitadas e compreendidas pelas crianças.”* e é também importante perceber que as regras são fatores que nos permitem viver em comunidade.

Deste modo, comecei por me sentar com o grupo no momento de grande grupo e explicar que a equipa tinha observado situações não muito agradáveis e que não era agradável estar, repetidamente, a chamar à atenção. Assim sendo apresentei o mapa, criado por mim, com duas colunas em que uma correspondia a *“O que temos direito”* e a outra a *“O que não temos direito”* com uma “cara” contente (verde) e outra triste (vermelha), respetivamente. Para além disso, pus à disposição do grupo várias “caras” contentes e tristes, semelhantes às descritas para as colunas, e expliquei que cada um, individualmente, poderia ir buscar uma das imagens e dizer uma regra correspondente, ou seja, uma coisa que podiam fazer (contente) ou uma que não podiam fazer (triste).

Rapidamente algumas crianças referiram que numa das colunas iríamos colocar o que podíamos fazer e na outra o que não podíamos fazer, percebendo a lógica da tabela. No momento das crianças escolherem uma das imagens, colarem-na na sua

roupa e dizerem uma regra, todas conseguiram fazê-lo sem dificuldade, mas algumas repetiram ideias já referidas.

Uma situação bastante interessante que verifiquei foi o facto de algumas crianças dizerem coisas das quais são/foram chamadas à atenção, identificando-se nessas mesmas situações, o que só mostra a pertinência desta proposta, dando oportunidade às crianças para refletirem sobre os seus próprios comportamentos. Para além disso, uma das crianças escolheu a imagem com a cara triste, disse uma regra correspondente, porém não quis colar a imagem na sua roupa porque interpretou essa imagem como um sinal de “mau comportamento”. Aqui, para que a criança não se sentisse mal, a educadora optou por explicar que não havia problema em colocar a imagem pois todos os amigos tinham uma e a equipa acabou também por colocar para que ela percebesse que o facto de termos a imagem na nossa roupa, não tinha qualquer problema e que era apenas indicativo da regra escolhida.

Posteriormente, em grande grupo, mostrei todas as regras ditas pelas crianças, já imprimidas em papel e, com a ajuda da equipa, expliquei que seria bom todos perceberem o que lá estava escrito e, imediatamente a seguir, uma criança disse que podíamos desenhar o que lá estava. As regras foram então lidas no seio do grupo e entregue à respetiva criança, perguntando sempre o que poderia ser desenhado. Em pequenos grupos ilustraram a regra de cada um e, no fim, foram ter comigo para colocar a sua regra no respetivo local da tabela. A maior parte conseguiu identificar o lado correspondente através das imagens de uma cara triste ou contente, o que significa que a utilização dessas imagens foi uma boa estratégia.

Após a realização deste mapa de tarefas, cada vez que alguma criança fazia algo que estava descrito no mapa como “O que não devemos fazer”, a criança era chamada a atenção e a conversa era remetida para o mapa realizado e, pelo que percebi, as crianças deixavam de fazer e mesmo elas próprias chamavam à atenção dos colegas.

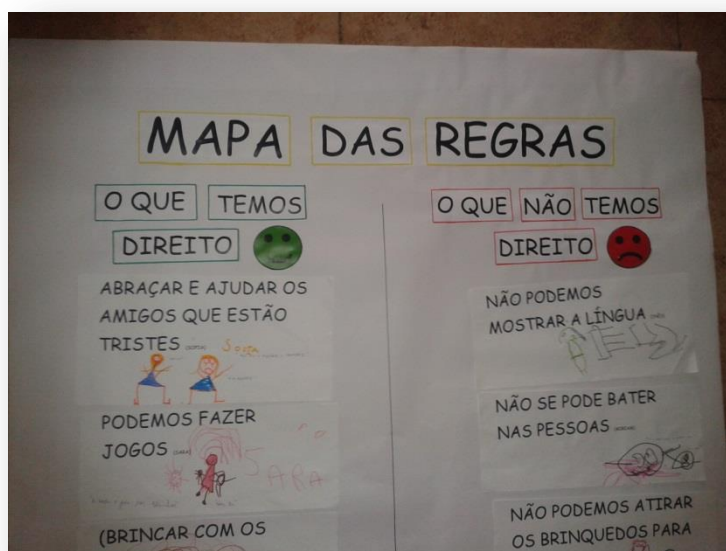


Imagem 1 – Mapa das Regras

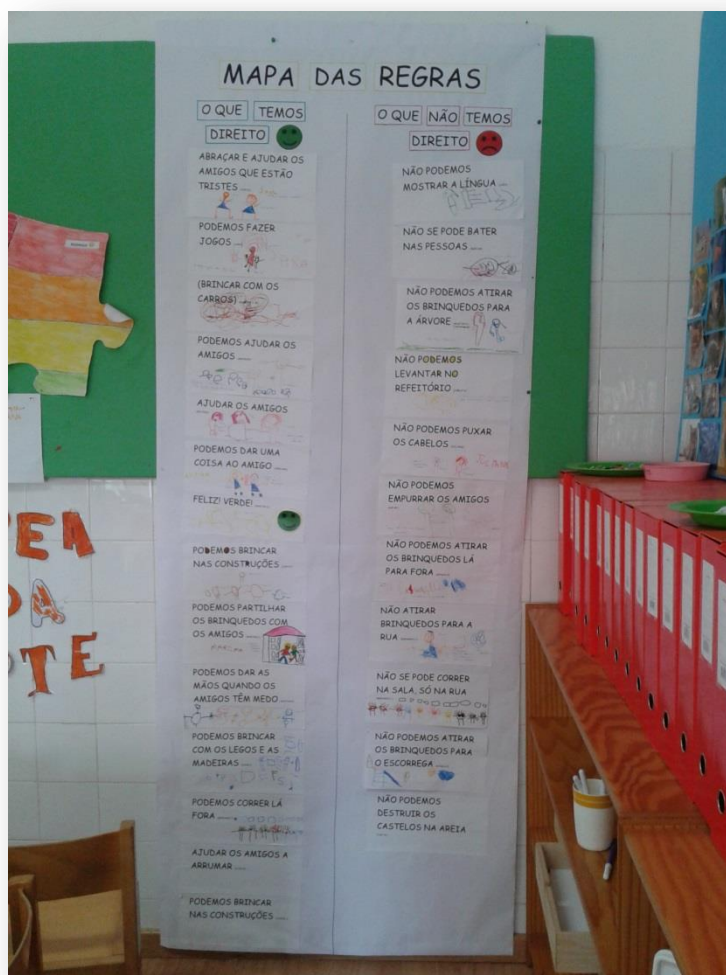


Imagem 2 – Mapa das Regras terminado

A meu ver é bastante importante que as crianças tenham em atenção as regras da sala, saberem que há momentos para tudo mas também que nem tudo de pode fazer na sala.

No que diz respeito ao tema da atividade realizada, aquando da realização da entrevista, a Educadora do Jardim-de-Infância, referiu qual o método de implementação das regras que mais gostava de utilizar. Assim sendo e relembrando a atividade que realizei com o grupo, a educadora mencionou que gosta de

“(...) conversar com eles para saber a perspetiva deles e o que é que eles acham. Começo por perceber se eles sabem o que podem fazer na sala, o que têm direito de fazer para, a partir daí, chegarem ao que não têm direito. (...) Acho mais fácil eles conseguirem respeitar essas regras se partir deles.” (Entrevista à educadora do contexto de Jardim-de-Infância)

É importante referir que, como já foi dito, as crianças devem ter um papel ativo na criação das regras da sua sala para, deste modo, serem parte integrante desse processo pois, só assim, vão conseguir compreender a importância do mesmo. Sobre este ponto a educadora tenta sempre que as crianças colaborem,

“Costumo perguntar-lhes o que é que eles acham que têm direito e o que é que acham que não têm direito, o que é que podem fazer e o que não podem fazer. Eles dizem, podem ter uma maneira de registar, normalmente escrevo para eles também saberem que fica escrito e eles podem ilustrar para serem eles a ler e, às vezes, eles vão lá ver o que é que disseram, que não podem atirar brinquedos pela janela, por exemplo, puxar cabelos aos amigos... E acho importante ser partilhado com eles e eles sentirem-se parte integrante disso. (...) E depois partilhar em grande grupo, para todos ouvirem e todos terem conhecimento e ajudarem a organizar, ficar exposto na sala, à vista de todos. E sempre que possível, quando há algum conflito, fazer referencia ao que eles disseram.” (Entrevista à educadora do contexto de Jardim-de-Infância)

Para além disso, o facto das crianças terem um papel ativo no processo de criação das regras, não invalida que a educadora não interfira no mesmo, até porque a sala é de todo o grupo e todo ele tem o direito e o dever se estar incluído nas atividades realizadas. Assim sendo quis tentar perceber qual o papel do educador neste processo. A Educadora do contexto em Jardim-de-Infância é de opinião que devemos

“(...) incentivá-los, ajuda-los a estruturar as ideias, a desenvolverem melhor porque eles às vezes sabem o que é que querem dizer mas é ajudá-los na maneira de se expressar. Relembra-los também de coisas importantes porque às vezes nós estamos na

sala, sabemos o que é que acontece e o que é que é importante eles refletirem e acho que também temos o papel de os relembrar, fazendo-os chegar por si próprios mas dando um “empurrãozinho” para chegarem lá.”

Já a Educadora do Contexto de Creche, quando confrontada com este tema, refere que *“(…) quando essas regras são trabalhadas ali à mesa para chegarmos ao consenso de qual é a forma mais simples de colocarmos a regra, o papel aí do educador é sempre estar a intervir e ir mediando as conversas entre eles e está sempre presente.”*, ou seja, é de opinião que devemos ter um papel de “moderador” neste processo de criação de regras. Assim as crianças vão sempre tendo a oportunidade de dar a sua opinião e discutir as suas ideias mas sempre direcionadas pela educadora da sala.

Assim sendo, posso afirmar que ambas as educadoras cooperantes dos dois estágios são da opinião que é muito importante que as crianças estejam incluídas no processo de criação de regras. No que diz respeito a este tema, partilho da opinião das educadoras uma vez que a sala de Creche ou de Jardim-de-Infância não é só da educadora ou só das crianças, mas sim do grupo e todos os seus constituintes têm uma palavra a dizer relativamente às decisões tomadas em sala.

As regras advêm normalmente de episódios menos bons ocorridos na sala. Esses episódios estão habitualmente relacionados com casos de conflitos entre as crianças. Posto isto quis tentar perceber, na opinião das educadoras cooperantes, quais os principais conflitos existentes. A Educadora do Jardim-de-Infância referiu que a partilha dos brinquedos da sala e dos brinquedos trazidos de casa é o maior motivo de conflitos na sala, pois *“(…) um quer o carro amarelo e o outro quer também o carro amarelo (…)*. E acrescenta ainda um outro motivo de conflito que se prende com

(…) a vez deles participarem nas atividades, nas experiências... Por exemplo de manhã, a planearem, quem é que é o primeiro a planear, quem é o primeiro a levar o comboio... Acho que muitas vezes leva ao conflito porque querem ser eles e depois não percebem que os outros também têm que ter o seu lugar.”

Já a Educadora de Creche, concorda também com a ideia de que a posse dos brinquedos é um dos principais motivos de conflito mas acrescenta ainda que existem outros motivos para tal acontecimento. São eles:

“(…) a liderança, há sempre ali dois ou três que querem liderar, é o respeitar, acho que passa ainda por aí os conflitos entre eles. É saber esperar a sua vez, é

saber respeitar o outro... Não têm tempo de espera, é “eu quero” e tem de ser já, eles têm que saber esperar e nós estamos sempre a trabalhar no sentido de eles terem calma, há tempo para tudo, há tempo para brincar, há tempo para trabalhar, o que eles dizem que é trabalhar noutras atividades sem ser o brincar, mas têm que ter calma.”

Para além disso é importante clarificar a questão dos conflitos e da sua resolução. Como já foi visto ao longo do estudo, os conflitos surgem pelos motivos acima descritos mas também pelo não cumprimento das regras estabelecidas. É importante, para uma educadora, perceber de que modo deve agir perante uma situação de conflito. Será que devemos intervir de imediato? Será que devemos dar tempo às crianças para que os resolvam por si? A Educadora de Jardim-de-Infância referiu que o papel da educadora deve ser de *“(...) de moderador, pelo menos eu tento ser um moderador. Gosto que eles pensem, pô-los frente a frente e primeiro acalmarem-se, ouvir as duas parte, deixar um falar e o outro falar (...)”*. Porém, a Educadora de Creche é de opinião que o papel do educador depende da intensidade do conflito. Segundo a mesma *“(...) Há conflitos que eu fico ali alerta para ver se eles conseguem resolver o conflito. Se eu vejo que eles conseguem resolver eu não vou interferir porque o objetivo é que eles consigam resolver e ultrapassar.”* Por outro lado, no caso de as crianças não encontrarem um termo de resolução do conflito, *“Vou lá, converso com quem está ali no meio do conflito, tentamos sair, às vezes há necessidade de sair um bocadinho para o lado e, calmamente, conversarmos sobre o que é que está a acontecer, qual é a forma de resolver; escuta-los (...)”*

Posto isto, posso afirmar que as educadoras concordam com o diálogo em situações de conflito. Na minha opinião, é de extrema importância ouvir as crianças intervenientes no conflito e respeitar o tempo de cada uma delas, pois há sempre uma razão para a existência do conflito e nós, educadoras/adultos, temos que ter a capacidade de os tentar perceber e compreender os seus motivos de modo a poder, de alguma forma, amenizar a situação e ajudar as crianças.

3.1. Episódios ocorridos nos contextos

Ao longo dos estágios, nos contextos de Creche e Jardim-de-Infância, tive oportunidade de observar e participar na rotina diária das salas. Durante a observação das onze semanas em cada um dos contextos, foram ocorrendo alguns episódios relativos ao tema da disciplina. Os episódios ocorridos no primeiro contexto foram aqueles que deram mote para este projeto de investigação, no sentido em que foram considerados, por mim, um problema. No contexto seguinte tive oportunidade de observar mais episódios relativos a este tema que, deste modo, me permitiram refletir mais e melhor sobre o mesmo.

Assim sendo, este ponto do projeto tem como objetivo a apresentação dos episódios ocorridos em cada um dos contextos, tentando, de alguma forma, relacioná-los com não só com a opinião das educadoras acerca dos mesmos, mas também com a minha própria opinião.

3.1.1. Contexto de Creche

Episódio 1

No dia 5 de Novembro de 2012, encontrávamo-nos em grande grupo numa das atividades em que a educadora contou uma história e pude observar que, após uns minutos, algumas crianças dispersaram um pouco e começaram a virar-se para trás e a brincar umas com as outras. Ao ver tal situação a educadora chamou as crianças à atenção e optou por interagir com elas através de pequenos gestos à medida que ia contando a história, com um registo de voz diferente, dando mais ênfase às personagens e pedindo-lhes para que imitassem algumas ações. Ao assistirem a esta mudança por parte da educadora, as crianças ficaram mais atentas e interessadas.

Na minha opinião é muito importante haver uma interação a vários níveis para se conseguir uma maior captação da atenção das crianças.

Episódio 2

No dia 20 de Novembro de 2012, num dos momentos de brincadeira livre, pude observar o início de uma disputa de brinquedos entre duas crianças, em que cada uma delas puxava um boneco para o seu lado sem nenhuma fazer qualquer cedência. Consegui aperceber-me que a educadora observava a situação dando-lhes tempo e na

esperança que conseguissem resolver esse conflito entre elas. Porém, o que aconteceu foi exatamente o contrário e as crianças iniciaram uma agressão em que se puxaram cabelos, se morderam e bateram. Quando partiram para a agressão a educadora teve a reação imediata de intervir no conflito e separar as crianças, chamando-as à razão e referindo que não podiam ter aquela atitude e que existiam mais bonecos como aquele que disputavam. Após a conversa com a educadora, as crianças abraçaram-se (a pedido da mesma) e continuaram a brincadeira.

Na minha opinião é importante que seja dado esse tempo às crianças para que tentem resolver os conflitos por si, uma vez que essa capacidade tem de ser desenvolvida, porém, se a situação se descontrola ao ponto de iniciarem uma agressão, é importante que a educadora ou a auxiliar esteja atenta para evitar que as crianças se magoem. É ainda de frisar que a reação tida pela educadora foi a mesma por ela apresentada durante a sua entrevista, facto que já foi referido no ponto anterior.

3.1.2. Contexto de Jardim de Infância

Episódio 1

No dia 10 de Abril de 2013 dinamizei, com a ajuda da equipa, um jogo com materiais disponíveis na instituição. O jogo prendia-se com ouvir os sons de vários instrumentos musicais e, com os olhos fechados, tentarem adivinhar qual o instrumento que produzia determinado som. Uma das estratégias utilizadas foi a utilização de uma caixa tapada com um pano para fazer chegar os instrumentos à sala, o que fez com que despertasse a curiosidade das crianças. A proposta foi feita sem referir que os materiais a serem utilizados eram os instrumentos musicais e esta foi bem aceite pelas crianças. No fim do jogo, o objetivo seria recordar os nomes de todos os instrumentos que ouviram porém, com tanto entusiasmo das crianças para com os instrumentos, não consegui fazer-me ouvir nem obter a atenção do grupo pois apenas falavam nos instrumentos e comentavam sobre eles em conversas paralelas. Assim sendo, a auxiliar propôs ajudar-me, chamando-os à atenção, conversando com as crianças e explicando que ainda estávamos a realizar a atividade e só assim consegui agarrar o grupo novamente.

Esta situação fez-me pensar no facto de ter deixado os instrumentos à vista das crianças, o que fez com que a atenção delas se desviasse para os mesmos. Neste caso a solução talvez passasse pela colocação dos instrumentos de novo na caixa e voltar a tirá-los à medida que se ia recordando um a um. Porém, este episódio levou-me também a refletir sobre o meu papel na sala. Para as crianças, o facto de eu não ser uma figura presente diariamente na sala, ou seja, ser estagiária e não educadora ou parte integrante da equipa, pode retirar um pouco da minha “autoridade” junto do grupo, uma vez que as crianças acalmaram logo a seguir à chamada de atenção da auxiliar da sala.

Episódio 2

No dia 29 de Abril de 2013, num dos momentos de ensaio de uma dança para a festa do dia da mãe, apercebi-me que várias crianças não se esforçavam para aprender a música, cantar e dançar. Uma delas foi chamada bastantes vezes à atenção pela auxiliar e mesmo assim esta não mostrava qualquer interesse. A auxiliar acabou por mostrar que os seus atos poderiam resultar em consequências e, na minha opinião é importante que as crianças tenham consciência de que as suas ações menos corretas podem ter consequências tanto para si como para os outros. Após ter sido chamada à atenção várias vezes, partiu para a agressão para com a auxiliar, chorando ao mesmo tempo. Aqui a criança foi colocada numa cadeira com o objetivo de pensar no que tinha feito, continuando a chorar.

Segundo Brazelton & Sparrow (2013: 54) *“As consequências devem ser escolhidas de modo a ensinarem às crianças quais os resultados do seu comportamento para que se comportem melhor da próxima vez.”*, fazendo com que aprendam com os seus erros. Na minha opinião penso que a criança necessitava de se afastar para se acalmar, porém este tipo de atitudes levam muitas vezes a que a criança se sinta humilhada, obtendo assim o resultado contrário, porém ela continuou no seu lugar, tendo-lhe sido dado espaço para se acalmar e a oportunidade de voltar ao grupo.

Episódio 3

No dia 30 de Abril de 2013 apercebi-me que à hora do almoço existe uma criança que insiste bastante em estar virada para trás. Optei então por me sentar ao seu lado enquanto comia e a sua reação passava por desafiar-me, fazendo com que eu visse que ela estava a fazer o contrário do que eu lhe dizia, com um certo tom de “gozo”.

Chamei-a à atenção para o momento da refeição, porém, a criança insistia em não prestar atenção às minhas palavras e continuar virada para trás sem comer. Posto isto optei por voltar a criança para a frente e conversar com ela sobre a sua atitude, no qual já pareceu ouvir-me e prestar-me atenção. A criança acalmou e consegui com que ela comesse o resto ao mesmo tempo que conversava com ela.

Muitas vezes as crianças tendem a testar as nossas capacidades de resposta ao que pretendem, apenas por necessitar de atenção. Neste caso, assim que consegui conversar com a criança esta parou, acatou o que eu disse e começou a comer como habitualmente. Mais uma vez, um dos pontos fulcrais da educação é o diálogo, o afeto, a tentativa de entender a criança e o que esta a sentir ou a necessitar. Na minha opinião, todos estes pontos estão na base de uma boa educação.

Capítulo 4 – Considerações finais

O presente relatório tem como base um projeto de investigação a partir do tema *A (in)disciplina na Creche e no Jardim-de-Infância: Conceções e práticas das educadoras*, e como tal, o seu objetivo é compreender os conceitos de disciplina e indisciplina nos dois contextos e de que modo as educadoras cooperantes de ambos os estágios abordam o tema.

Assim sendo, após toda a análise e trabalho realizado acerca do tema, chegou o momento de fazer um balanço de todo o processo. É importante referir que os dados obtidos foram apenas com base em dois contextos diferentes e que, deste modo, não podem ser generalizados.

Este projeto teve início a partir da temática da disciplina. A *disciplina*, apesar de ser visto por alguns como um ponto negativo ou uma punição, prende-se com um conjunto de regras estabelecidas com vista à harmonia social. A contrapor este conceito temos a *indisciplina*, na medida em que, segundo Estrela (2002: 23) “*A indisciplina aparece, pois, como um acto de rebelião contra a regra de vida colectiva e contra o grupo.*”, ou seja, este conceito prende-se com o desrespeitar dessas regras estabelecidas, o que provoca um ambiente de mau estar.

Assim sendo, é necessário refletir acerca do termo indisciplina pois, como refere a mesma autora, “*É preciso distinguir a indisciplina escolar de outras formas de violência que por vezes afectam a vida nas escolas, provocadas muitas vezes por indivíduos que lhes são alheios.*” (2002: 14). Muitas vezes este conceito está interligado com diversas formas de violência, porém, não se trata apenas de violência mas de variados comportamentos contrários ao aceitável pelas regras de uma sala.

Para compreender melhor o conceito de regras, a questão fundamental do presente projeto passava por “*Como melhorar a construção e a utilização de regras de disciplina para a resolução de conflitos?*”. No que diz respeito a este tema, e após a análise e reflexão dos dados obtidos através de pesquisa e das entrevistas realizadas às educadoras, percebi que estas devem ser discutidas, refletidas e analisadas em grupo de modo a que todos os constituintes do mesmo tenham a oportunidade de se pronunciar, isto porque, são as regras que vão fazer com que se encontre um ponto de equilíbrio numa sala de Creche ou Jardim-de-Infância. Deste modo, e encontrando esse mesmo ponto de equilíbrio, haverá então uma minimização dos momentos de conflito, sendo que, segundo Ana Carita e Graça Fernandes, a não existência das regras numa sala “(...)

origina situações de grande ambiguidade em que os alunos e professores, não dominando o terreno, tendem, os primeiros a experimentar quais são os limites do permitido e os segundos a adoptarem atitudes dispersas (...) (1997: 78).

Ao longo deste projeto pude também concluir que existem vários tipos de conflitos e que é cada vez mais um assunto frequente. Nascimento (2003:197) explica que os *“Episódios de conflito fazem parte do quotidiano de qualquer escola e a sua frequência é a prova mais significativa da sua inevitabilidade e da sua elevada penetração na vida escolar.”*

Quando falamos de conflitos, falamos também das suas formas de resolução, uma vez que não existe apenas uma “receita” para os resolver. As educadoras cooperantes, através das entrevistas realizadas, foram ambas da opinião de que tem de ser dado às crianças o tempo de tentativa de resolução por elas próprias, ou seja, a partir do momento em que lhes é dado esse tempo, estas vão desenvolvendo a capacidade de relacionamento com o outro, de interação entre pares e de resolução de problemas. Porém, ainda segundo as conceções das educadoras, a partir do momento em que se assiste à agravação do conflito por parte das crianças, quando estas partem para a agressão, é importante intervir de imediato e passar por todo o processo de diálogo e compreensão do episódio sucedido. Pois, tal como afirma Maria Teresa Estrela, *“Os conflitos não se resolvem por censuras ou punições, mas por elucidação dos fenómenos de grupo, servindo o professor de espelho ao grupo.”* (2002: 24).

Relativamente aos contextos de estágio nos quais estive inserida, posso considerar que foram dois locais em que aprendi bastante ao lado de muito boas profissionais e de grupos muito interessantes com os quais passei muitos bons momentos de aprendizagem mútua. Foi também muito importante para mim poder ter o apoio diário da equipa da sala, bem como das equipas pedagógicas, o que me deu muita força para continuar e tentar ultrapassar as minhas dificuldades. Senti-me bastante bem em momentos em que tanto a educadora como as auxiliares se referiam ao meu trabalho como muito enriquecedor para as crianças ou para mim, pessoal e futuramente.

No que diz respeito à minha participação ativa nos contextos, foi muito interessante ver a minha evolução. No início sentia um pouco de receio devido à formações dos grupos, o de Creche com crianças de 2 anos, idade com que nunca tinha trabalhado antes e o de Jardim-de-Infância com um grupo com idades compreendidas

entre os 2 e os 6 anos de idade, pois nunca tinha estado num contexto com um grupo heterogéneo. Assim sendo fiquei um pouco reticente no que diz respeito às atividades a propor porque tinha medo que não fossem tão adequadas às crianças mais novas ou às mais velhas e, deste modo, não fazer sentido para algumas crianças. Porém, fui conhecendo os grupos, observando os seus interesses e necessidades e razões para realizar algumas atividades foram surgindo. Para além disso foram também surgindo ideias das crianças de como realizar algumas atividades.

Em relação aos momentos em que geri o grupo no lugar da educadora, ao início sentia-me um pouco tímida e reservada mas esse sentimento foi mudando um pouco ao longo do tempo e fui-me sentindo mais à vontade. Nas reflexões com as educadoras eu tentava referir os pontos menos positivos e quais as estratégias que poderia ter utilizado, bem como o que poderia ser melhorado. As educadoras referiam várias vezes a minha capacidade de reflexão nesses casos e que a capacidade de pensar e refletir sobre os erros, encontrando soluções, é das mais importantes neste processo.

É importante também referir a minha relação com as crianças. No início tive um pouco de receio de não conseguir chegar a todas as crianças da mesma forma, de um lado por serem crianças tão pequenas e do outro por ser um grupo heterogéneo. Ao longo dos estágios fui tentando uma aproximação a todas as crianças e agora chego à conclusão que consegui dar-me com todas do mesmo modo, apoiando-as, brincando e trabalhando com elas em grupo ou individualmente.

Concluindo, foi uma mais-valia para mim a participação nestes contextos de estágio na medida em que me senti bastante apoiada por todos e aprendi bastante com o grupo e com a equipa, o que me levou a conseguir pensar e realizar o projeto de investigação e o presente relatório final.

Referências bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação – um guia prático e crítico*. Porto: Edições ASA
- Amado, J. S. (2000). *A Construção da Disciplina na Escola – Suportes teórico-práticos*. Porto: Edições ASA
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- Brazelton, T. B. & Sparrow, J. D. (2013). *O método de Brazelton – A criança e a disciplina*. Lisboa: Editorial Presença
- Carita, A. & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na Sala de Aula – Como prevenir? Como remediar?* Lisboa: Editorial Presença
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação – Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- Coutinho, A. S., Day, G. & Wiggers, V. (2012). *Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: diálogos possíveis a partir da formação profissional*. São Leopoldo: Oikos Editora
- Coutinho, C. P. et al. (2009). *Investigação-Acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. In *Psicologia, Educação e Cultura*, Universidade do Minho, vol. XIII, pp.455-479
- Curto, P. M. (1998). *A Escola e a Indisciplina*. Porto: Porto Editora
- DeVries, R. & Zan, B. (1998). *A Ética na Educação Infantil – O ambiente sócio-moral na escola*. Porto Alegre: Artes Medicas
- Dicionário Básico da Língua Portuguesa*. (1999). Porto: Porto Editora
- Esteves, M. L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora
- Estrela, M. T. (2002). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora

Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1990). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica

Nascimento, I. (2003). A dimensão interpessoal do conflito na escola. In Costa, M. (2003). *Gestão de Conflitos na escola*. (pp. 194 - 255) Universidade Aberta.

Oliveira, Z. (2001). *Educação Infantil: muitos olhares*. São Paulo: Cortez Editora.

Portugal, G. *Finalidades e Práticas Educativas em Creche 1: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na Creche*. Universidade de Aveiro

Post, J; Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Rodrigues, Sílvia Adriana & Garms, Gilza, M. Z. (s.d.). *Intencionalidade da ação educativa na educação infantil: A importância da organização do tempo e do espaço nas atividades*. Obtido em 12 de Junho de 2013, de <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/16>

Anexos

Anexo 1 – Planta da sala da Instituição A

Anexo 2 – Planta da sala da Instituição B

Anexo 3 – Notas de campo realizadas em Creche

Anexo 4 – Notas de campo realizadas em Jardim-de-infância

Anexo 5 – Guião da entrevista realizada às Educadoras Cooperantes

Anexo 6 – Transcrição da entrevista realizada à Educadora do contexto de Creche

Anexo 7 – Transcrição da entrevista realizada à Educadora do contexto de Jardim-de-Infância

Anexo 1. Planta da sala da Instituição A

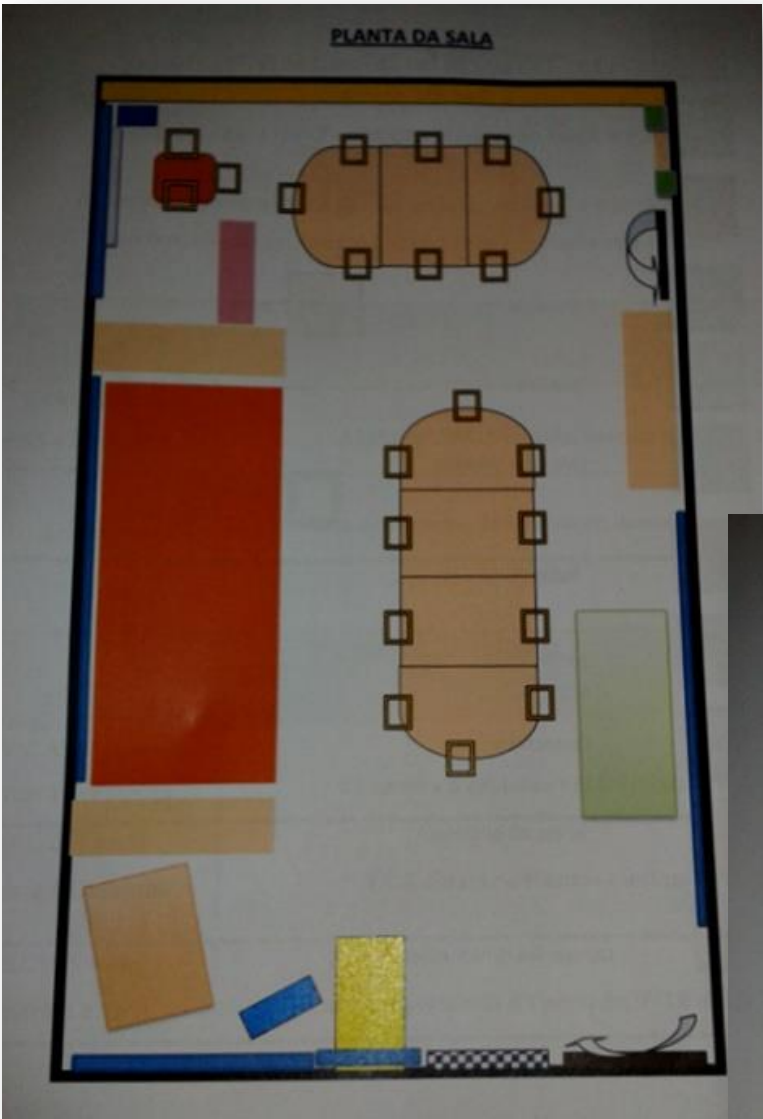


Imagem 3 – Planta da Sala da Instituição A



Imagem 4 – Legenda da planta da sala da Instituição A

Anexo 2. Planta da sala da Instituição B

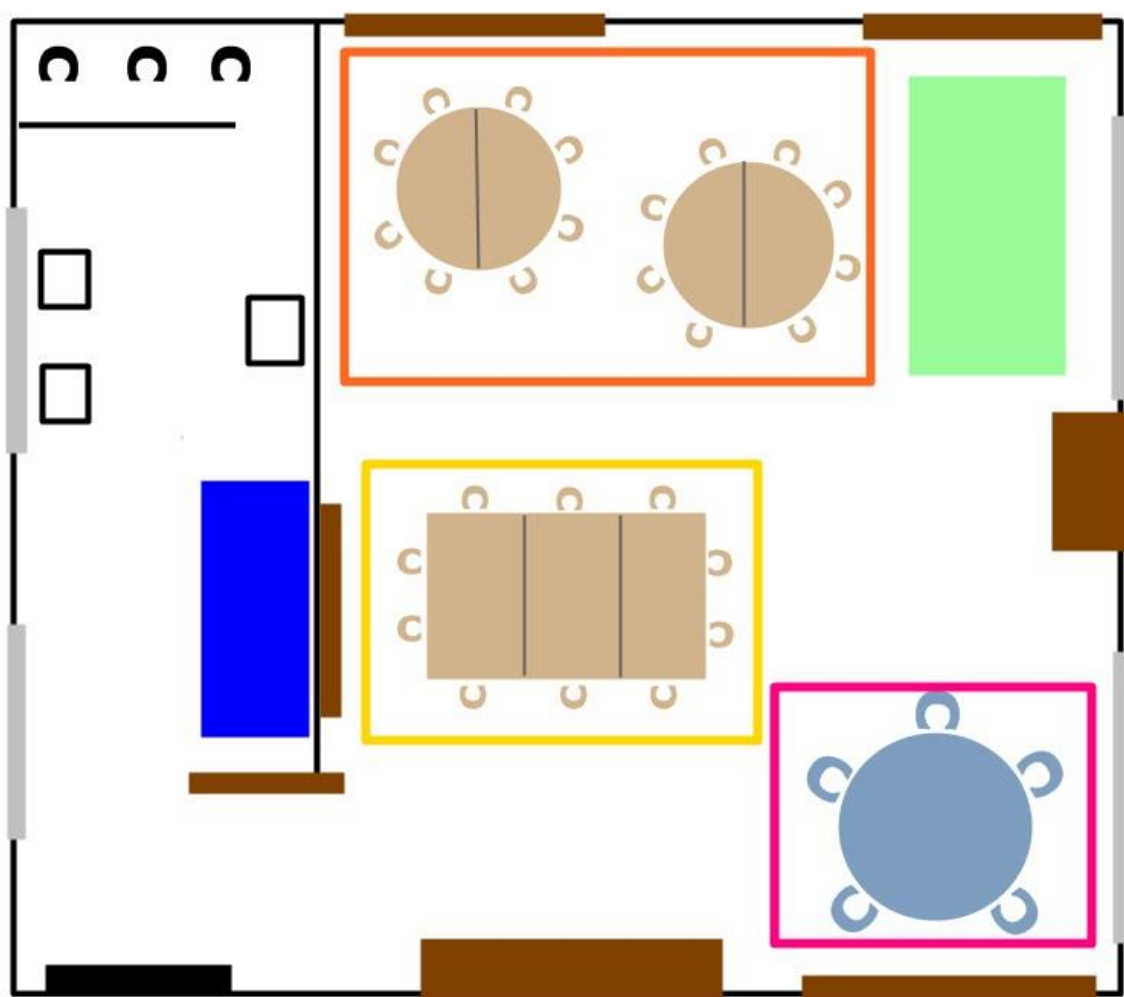


Imagem 5 – Planta da Sala da Instituição B

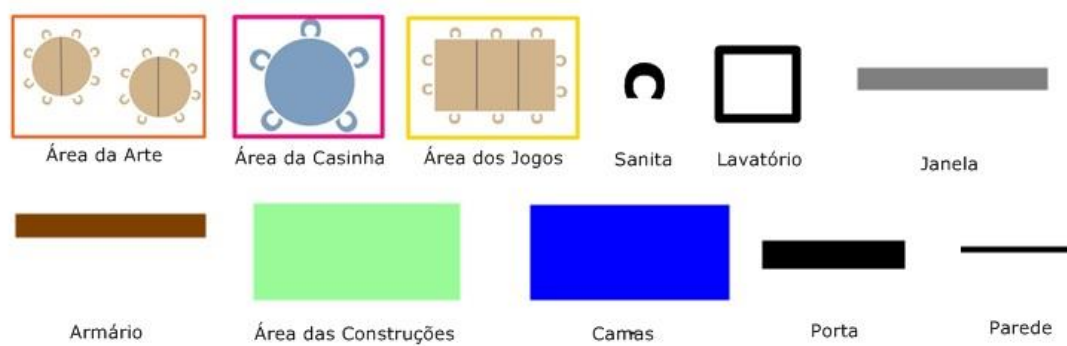


Imagem 6 – Legenda da planta da sala da Instituição B

Anexo 3. Notas de campo realizadas em Creche

Dia – 5 de novembro de 2012	Local – Instituição A Sala Lilás
Participantes – Crianças e Educadora	Contexto/Situação – Momento de grande grupo
<p>O que eu vi / ouvi</p> <p>Numa das atividades em que a educadora contou uma história, pude observar que, após uns minutos, algumas crianças dispersaram um pouco e começaram a virar-se para trás e a brincar umas com as outras. Ao ver tal situação a educadora chamou as crianças à atenção e optou por interagir com elas através de pequenos gestos à medida que ia contando a história, com um registo de voz diferente, dando mais ênfase às personagens e pedindo-lhes para que imitassem algumas ações, as crianças ficaram mais atentas e interessadas.</p>	<p>O que penso</p> <p>Na minha opinião é muito importante haver uma interação a vários níveis para se conseguir uma maior captação da atenção das crianças.</p>

Dia – 20 de novembro de 2012	Local – Instituição A Sala Lilás
Participantes – Crianças e Educadora	Contexto/Situação – Brincadeira livre
<p style="text-align: center;">O que eu vi / ouvi</p> <p>Num dos momentos de brincadeira livre, pude observar o início de uma disputa de brinquedos entre duas crianças, em que cada uma delas puxava um boneco para o seu lado sem nenhuma fazer qualquer cedência. Consegui aperceber-me que a educadora observava a situação dando-lhes tempo e na esperança que conseguissem resolver esse conflito entre elas. Porém, o que aconteceu foi exatamente o contrário e as crianças iniciaram uma agressão em que se puxaram cabelos, se morderam e bateram.</p> <p>Quando partiram para a agressão a educadora teve a reação imediata de intervir no conflito e separar as crianças, chamando-as à razão e referindo que não podiam ter aquela atitude e que existiam mais bonecos como aquele que disputavam. Após a conversa com a educadora, as crianças abraçaram-se (a pedido da mesma) e continuaram a brincadeira.</p>	<p style="text-align: center;">O que penso</p> <p>Na minha opinião é importante que seja dado esse tempo às crianças para que tentem resolver os conflitos por si, uma vez que essa capacidade tem de ser desenvolvida, porém, se a situação se descontrola ao ponto de iniciarem uma agressão, é importante que a educadora ou a auxiliar esteja atenta para evitar que as crianças se magoem.</p>

Dia – 10 de abril de 2013	Local – Instituição B Sala do Sol
Participantes – Estagiária, Crianças e Auxiliar	Contexto/Situação – Momento de grande grupo
<p>O que eu vi / ouvi</p> <p>Nesta semana resolvi propor e dinamizar, com a ajuda da equipa, um jogo com materiais disponíveis na instituição. O jogo prendia-se com ouvir os sons de vários instrumentos musicais e, com os olhos fechados, tentarem adivinhar qual o instrumento que produzia determinado som. Uma das estratégias utilizadas foi a utilização de uma caixa tapada com um pano para fazer chegar os instrumentos à sala, o que fez com que despertasse a curiosidade das crianças. A proposta foi feita sem referir que os materiais a serem utilizados eram os instrumentos musicais e esta foi bem aceite pelas crianças. No fim do jogo, o objetivo seria recordar os nomes de todos os instrumentos que ouviram porém, com tanto entusiasmo das crianças para com os instrumentos, não consegui fazer-me ouvir nem obter a atenção do grupo pois apenas falavam nos instrumentos e comentavam sobre eles em conversas paralelas. Assim sendo, a auxiliar propôs ajudar-me, chamando-os à atenção e só assim consegui agarrar o grupo novamente.</p>	<p>O que penso</p> <p>Esta situação fez-me pensar no facto de ter deixado os instrumentos à vista das crianças, o que fez com que a atenção delas se desviasse para os mesmos. Neste caso a solução talvez passasse pela colocação dos instrumentos de novo na caixa e voltar a tira-los à medida que se ia recordando um a um.</p>

Dia – 29 de abril de 2013	Local – Instituição B Sala do Sol
Participantes – Criança e Auxiliar	Contexto/Situação – Momento de grande grupo
<p>O que eu vi / ouvi</p> <p>Nos momentos de ensaio de uma dança para a festa do dia da mãe, apercebi-me que várias crianças não se esforçavam para aprender a música, cantar e dançar. Uma delas foi chamada bastantes vezes à atenção pela auxiliar e mesmo assim esta não mostrava qualquer interesse. A auxiliar acabou por mostrar que os seus atos poderiam resultar em consequências e, na minha opinião é importante que as crianças tenham consciência de que as suas ações menos corretas podem ter consequências tanto para si como para os outros. Após ter sido chamada à atenção várias vezes, partiu para a agressão para com a auxiliar, chorando ao mesmo tempo. Aqui a criança foi colocada numa cadeira com o objetivo de “pensar” no que tinha feito, continuando a chorar.</p>	<p>O que penso</p> <p><i>“As consequências devem ser escolhidas de modo a ensinarem às crianças quais os resultados do seu comportamento para que se comportem melhor da próxima vez.”</i> (Brazelton & Sparrow, 2013: 54), fazendo com que aprendam com os seus erros. Na minha opinião penso que a criança necessitava de se afastar para se acalmar, porém este tipo de atitudes levam muitas vezes a que a criança se sinta humilhada, obtendo assim o resultado contrário, porém ela continuou no seu lugar, tendo-lhe sido dado espaço para se acalmar e a oportunidade de voltar ao grupo.</p>

Dia – 30 de abril de 2013	Local – Instituição B Refeitório
Participantes – Estagiária e Criança	Contexto/Situação – Hora de almoço
<p>O que eu vi / ouvi</p> <p>Ainda nesta semana apercebi-me que à hora do almoço, existe uma criança que insiste bastante em estar virada para trás. Optei por me sentar ao seu lado enquanto comia e a sua reação passava por desafiar-me, fazendo com que eu visse que ela estava a fazer o contrário do que eu lhe dizia, com um certo tom de “gozo”. Chamei-a à atenção para o momento da refeição, porém, a criança insistia em não prestar atenção às minhas palavras e continuar virada para trás sem comer. Posto isto optei por voltar a criança para a frente e conversar com ela sobre a sua atitude, no qual já pareceu ouvir-me e prestar-me atenção. A criança acalmou e consegui com que ela comesse o resto ao mesmo tempo que conversava com ela.</p>	<p>O que penso</p> <p>Muitas vezes as crianças tendem a testar as nossas capacidades de resposta ao que pretendem, apenas por necessitar de atenção. Neste caso, assim que consegui conversar com a criança esta parou, acatou o que eu disse e começou a comer como habitualmente.</p>

Anexo 5 – Guião da entrevista realizada às Educadoras Cooperantes

Tema:	Objetivos:	Questões:
1. <u>Profissionalidade do Educador</u>	<ul style="list-style-type: none"> Saber um pouco sobre o percurso profissional do educador em relação à valência em estudo. Perceber quais as bases do seu trabalho em sala. 	<ul style="list-style-type: none"> Para iniciar esta entrevista, gostaria de saber há quanto tempo se encontra a trabalhar nesta valência? Qual o modelo utilizado na sua prática educativa e quais os princípios base às quais dá maior importância?
2. <u>A Disciplina em ambos os contextos</u>	<ul style="list-style-type: none"> Perceber qual a importância dada ao tema “A disciplina” no contexto observado. 	<ul style="list-style-type: none"> De que modo a Disciplina é parte integrante da sua prática? Qual a importância atribuída ao tema no contexto do projeto curricular? É realizado algum tipo de trabalho com as famílias dentro desse tema?
3. <u>As regras</u>	<ul style="list-style-type: none"> Compreender de que modo são construídas as regras. Perceber se as crianças fazem parte do processo de construção das regras e qual o papel do educador nesse desenvolvimento. 	<ul style="list-style-type: none"> Qual o método de implementação das regras na sala? Existe a oportunidade da participação das crianças na criação dessas mesmas regras? Se sim, de que modo? Qual o papel do educador nesse processo de criação?
4. <u>Conflitos</u>	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer os tipos de conflitos existentes no 	<ul style="list-style-type: none"> A não “obediência” às regras estabelecidas leva,

	<p>contexto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender o papel do educador na existência de momentos de conflito. • Compreender qual a importância dada aos momentos de conflito em sala. • Perceber se todo o espaço e a rotina que envolve o grupo, tem influência na existência de conflitos. 	<p>muitas vezes, à criação de conflitos. Quais os principais conflitos existentes?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual o papel do educador quando ocorre um conflito? • De que forma são geridos os conflitos entre pares? E entre adulto-criança? • Qual a importância dada aos momentos de conflito? • Existe algum trabalho feito no sentido de minimizar esses conflitos? Se sim, quais as estratégias utilizadas? • É da opinião que a organização do espaço/rotina influencia a existência do conflito? Porquê?
5. <u>Conceito de disciplina</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber qual a opinião do profissional a cerca do tema “A disciplina”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para si, qual o conceito de Disciplina?

Estagiária - Para iniciar esta entrevista, gostaria de saber há quanto tempo se encontra a trabalhar nesta valência?

Educadora de Creche - Olha eu neste momento estou a trabalhar em Jardim-de-Infância mas também já estive a trabalhar em Creche, portanto eu já estou a trabalhar aqui no colégio há 22 anos. Eu começo um grupo com um ano, vou busca-los à creche, depois faço o pré-escolar e depois volto outra vez ao início. Portanto, já tenho muitos anos nesta valência.

Estagiária - Qual o modelo utilizado na sua prática educativa e quais os princípios base às quais dá maior importância?

Educadora de Creche - Pronto, nós aqui no colégio temos o MEM, trabalhamos o MEM, pedagogia de projeto, e temos sempre em conta os desejos e as necessidades de cada criança e vamos trabalhando projetos que vão surgindo das necessidades deles... Basicamente é isso que nós utilizamos, é o MEM, pedagogia de projeto e seguimos as Orientações Curriculares que é a base de todo o nosso trabalho aqui dentro das nossas salas e no colégio.

Estagiária - De que modo a Disciplina é parte integrante da sua prática?

Educadora de Creche - Bom, a disciplina é um tema que eu acho que deve ser trabalhado logo desde a creche. Para mim, eu tenho um objetivo a longo prazo mas para chegar a esse longo prazo eu começo a trabalhar logo que apanho o grupo. Trabalho muito na base da afetividade, a minha base é o afeto, muito a disciplina e a regra, tento-lhes explicar muito o que é que eles podem fazer, o que não podem fazer, o que é que é melhor, o que não é. Não sou muito permissiva mas tento que haja aqui uma harmonia entre o que eles querem fazer, aquele desejo natural de fazer coisas que não é, de todo, o mais correto mas nós estamos aqui mesmo para os ir ajudando a crescer. E eu acho que com muita disciplina e com muito afeto nós vamos conseguindo que eles vão criando as regras deles, vão andando das ditas regras da sociedade e as coisas vão-se encaminhando... Mas tem que haver sempre uma disciplina, não podemos deixar fazer tudo o que eles querem, eles têm que perceber que há momentos para tudo e há locais para fazer as coisas, há coisas que podem, de facto, brincar, há coisas que não podem... Eles vão-se apercebendo, portanto aqui entre a regra, a disciplina, o miminho, o beijinho e a conversa, se nós conseguirmos equilibrar isto acho que conseguimos que as coisas vão caminhando.

Estagiária - Qual a importância atribuída ao tema no contexto do projeto curricular?

Educadora de Creche - Para que tudo se desenvolva e para todos os projetos que vamos desenvolvendo, para todas as vivências e as aprendizagens que vamos fazendo tem que haver aqui, isto já vai de encontro às regras, tem que haver disciplina, não pode ser assim muito “à balda” e, para nós termos um projeto curricular, tem que existir alguma disciplina e regras.

Estagiária - Mas existe alguma parte do projeto curricular em que esteja explícito algo sobre este tema?

Educadora de Creche - Eu penso que sim, penso que lá no projeto, quando se fala nas salas, quando se fala da socialização, nós damos ali um ênfase à disciplina.

Estagiária - É realizado algum tipo de trabalho com as famílias dentro desse tema?

Educadora de Creche - Bom, logo na primeira reunião de pais eu tento explicar aos pais que o nosso objetivo aqui é comum, o nosso objetivo é participar no desenvolvimento de todas estas crianças com muita harmonia, com muitas aprendizagens, com muitas vivências mas também com muita regra e com muita disciplina. Se eles em casa e nós aqui conseguirmos casar a disciplina e, no fundo, as regras, nós vamos ajudando e vamos ajudando eles próprios a crescerem. Aproveito sempre, nas reuniões de pais, para dar assim alguma ajuda, para lhes deixar a porta aberta se eles necessitarem de alguma ajuda mas também peço muita ajuda deles a trabalharem em casa com os filhos. Eu faço uma continuidade de casa e eles fazem uma continuidade do meu trabalho. Trabalhamos muito com as famílias em paralelo. As vezes conseguimos que conversas informais ali à porta, trocamos muitas vezes informações acerca disso porque eles estão sempre a ser confrontados com “ah o meu filho anda a fazer isto e eu não quero, eu digo para ele não fazer e ele vai e faz e ele vai e mexe...” e acabamos por estar sempre ali a trocar informações, os pais não estão a trabalhar para um lado e nós para o outro, não, isto tem que ser sempre... Cada vez que há uma reunião nós voltamos a reforçar porque há pais que acham que a parte da disciplina temos que ser nós a fazê-la e eu tento explicar-lhes que temos que ser ambos e temos que reforçar isso.

Estagiária - Qual o método de implementação das regras na sala?

Educadora de Creche - Bom, as nossas regras já vêm desde a Sala Lilás, foi aí que surgiu a necessidade de criar algumas regras porque haviam alguns comportamentos que o grupo, porque tanto a educadora como a auxiliar e a estagiária pertencem ao

grande grupo, mais as crianças, e sentimos que havia a necessidade de criar regras para algumas coisas que aconteciam na sala. Essas regras foram registradas e foram fotografadas para estar na parede ao alcance das crianças, sempre que havia necessidade de nós repensarmos a regra ou de dizermos “olha, nós combinámos que...”, então nós tínhamos sempre as regras presentes. Quando transitámos de sala as regras continuaram, houve necessidade ainda de acrescentar mais algumas, a partir de alguns registos que estavam no diário ou de situações que surgiam na sala, nós em conselho sentimos a necessidade de criar mais uma quantas, então nós criámos. Foi engraçado que quando transitamos, este ano, para a Sala Branca, nós pegámos nas regras que trazíamos da Sala Verde, eu expus as regras porque lá surgiu outra situação em que houve a necessidade de criar mais umas regras, então pusemos todas na mesa. Fomos ver uma a uma qual era a regra que, para nós, já não fazia sentido porque já tínhamos ultrapassado aquela atitude que estava descrita na regra, essas nós deixávamos cair, já não havia necessidade de estarem expostas na parede e houve necessidade de por outras. O que fizemos foi, não ilustrámos a regra, tirámos fotografia da regra e depois, no computador, eu escrevi ao lado, porque eles como já gostam de escrever e desenhar as letras, as vezes vão copiar as regras. E foi assim que as regras foram implementadas na sala, tem havido um seguimento e ao longo do ano, sempre que há necessidade de criar mais uma regra, nós criamos e colamos na parede.

Estagiária - Existe a oportunidade da participação das crianças na criação dessas mesmas regras? Se sim, de que modo?

Educadora de Creche - Aqui eu penso que já respondi quando falei na implementação das regras, que as regras vêm crescendo com eles, à medida que eles vão crescendo, vamos criando umas e deixando cair outras. Aquelas que já estão bem seguras já não voltamos a coloca-las, agora eles participam completamente nas regras, faz parte do grupo.

Estagiária - Qual o papel do educador nesse processo de criação?

Educadora de Creche - As regras surgem quase sempre do diário de grupo, ou não gostei que alguém andasse a correr e escorregasse num brinquedo e se calhar aí há necessidade de criarmos uma regra para termos cuidado com os brinquedos e não mandarmos ao ar, caírem e pisarmos ou está lá escrito, se calhar, “estava muito barulho quando fui à casa de banho”, se calhar daí surge... Depois quando essas regras são trabalhadas ali à mesa para chegarmos ao consenso de qual é a forma mais simples de colocarmos a regra, o papel aí do educador é sempre estar a intervir e ir mediando as conversas entre eles e está sempre presente.

Estagiária - A não “obediência” às regras estabelecidas leva, muitas vezes, à criação de conflitos. Quais os principais conflitos existentes?

Educadora de Creche - Pois, o que eu às vezes me vou deparando é que as regras surgem mas é complicado, às vezes, cumpri-las... Muito complicado. Eles até sabem a regra porque dizem ao outro mas eles próprios estão a ir contra a regra, vão desobedecer. E eles às vezes, ao chamarem à atenção ao outro, entram ali num conflito “Tu sabes que ali na parede está a dizer que nós combinamos que não se pode fazer e tu estás a fazer” mas às vezes é difícil para esse que está a chamar à atenção ao outro, noutra altura fazer. Às vezes não gostam de ser chamados à atenção pelos colegas, nem por nós, pronto, isto é um caminho que vai sendo feito ao longo dos anos no percurso deles, tanto em creche como em jardim-de-infância.

Estagiária - E quais são os principais conflitos existentes?

Educadora de Creche - Os principais conflitos... Às vezes é a posse dos brinquedos, é a liderança, há sempre ali dois ou três que querem liderar, é o respeitar, acho que passa ainda por aí os conflitos entre eles. É saber esperar a sua vez, é saber respeitar o outro... Não têm tempo de espera, é “eu quero” e tem de ser já, eles têm que saber esperar e nós estamos sempre a trabalhar no sentido de eles terem calma, há tempo para tudo, há tempo para brincar, há tempo para trabalhar, o que eles dizem que é trabalhar noutras atividades sem ser o brincar, mas têm que ter calma.

Estagiária - Qual o papel do educador quando ocorre um conflito?

Educadora de Creche - Bom, depende, depende da intensidade do conflito. Há conflitos que eu fico ali alerta para ver se eles conseguem resolver o conflito. Se eu vejo que eles conseguem resolver eu não vou interferir porque o objetivo é que eles consigam resolver e ultrapassar. Se eu vejo que eles não conseguem, eu vou lá. Vou lá, converso com quem está ali no meio do conflito, tentamos sair, às vezes há necessidade de sair um bocadinho para o lado e, calmamente, conversarmos sobre o que é que está a acontecer, qual é a forma de resolver; escuta-los, saber porque é que eles estão em conflito... Eu acho que não é chegar ali e começar a dizer umas certas coisas, não, temos que ouvi-los para eles nos dizerem porque é que eles se desentenderam e tentar, às vezes, acalmar e tentar gerir, conversa e resolver aquilo da melhor maneira. Às vezes isso, de imediato não dá. Às vezes eles têm que ou ir lavar a cara, ou acalmar porque já estão muito vermelhos, ali com a energia toda à flor da pele e têm que acalmar; às vezes têm que se sentar um bocadinho no que é que esteve a acontecer e depois eu volto a conversar com eles... Às vezes consegue-se resolver logo no momento, outras vezes não. Depende do que é que os levou ao conflito e depende da intensidade e das proporções que... Às vezes parece que aquilo não é nada mas aquilo já tomou assim umas proporções um bocadinho... E nós temos que ter o bom senso para perceber se se

consegue resolver no momento ou temos que parar ali, passar assim uns minutinhos e depois voltarmos, outra vez, a conversa calmamente.

Estagiária - Qual a importância dada aos momentos de conflito?

Educadora de Creche - A importância é toda, é muito importante o adulto estar atento e conseguir ter a capacidade de intervir no momento certo.

Estagiária - Existe algum trabalho feito no sentido de minimizar esses conflitos? Se sim, quais as estratégias utilizadas?

Educadora de Creche - O trabalho feito para minimizar esses conflitos é a conversa, é ver se as crianças conseguem resolver o conflito, ou não, e o adulto tem que intervir, ou não. As estratégias utilizadas são, ou a conversa e resolve-se logo no momento, ou então deixa-se passar uns minutos e voltamos a conversar; ou sai da sala e vai apanhar um bocadinho de ar, pode perfeitamente a criança precisar disso; ou vai sentar-se e está ali a pensar um bocadinho e depois conversamos, porque às vezes eles estão tão exaltados que não se consegue conversar, pronto, tem que se adaptar ali uma estratégia consoante o conflito. Passa ali um bocadinho pela nossa sensibilidade, penso eu.

Estagiária - É da opinião que a organização do espaço/rotina influencia a existência do conflito? Porquê?

Educadora de Creche - Sim, sem dúvida! Eu acho que a rotina é, desde sempre, uma segurança, dá-lhes segurança porque eles sabem os momentos uns a seguir aos outros, sabem o que é que vai acontecer, eles próprios se organizam. Eles, neste momento de manhã, quando entram na sala, acendem a luz; vão por a bolinha no dia que é para marcar a presença; eles começam a marcar a presença; eles vão marcar o tempo; eles sabem que depois vai haver conselho e que têm que arrumar a sala para se sentar; eles sabem que planificamos o dia; eles sabem, eles sabem, eles sabem os momentos todos. Isso não quer dizer que não haja conflitos, que não haja desarrumação, que não haja atividades, que não haja desenvolvimento, há tudo isso mas as regras são essenciais, as rotinas são essenciais para que eles saibam que nos momentos certos... Claro que a rotina não é ali estanque, pronto, é flexível... Imagina que até temos planificado fazer qualquer coisa que fazemos sempre naquele dia, mas se calhar eles não estão disponíveis para isso e eu tenho que ter a capacidade de lhes dar a oportunidade de desenvolver ou uma atividade ou deixá-los simplesmente brincar... Tenho que ter essa capacidade. O espaço, eu acho que quando nós, no início do ano, estruturamos o espaço pelas áreas, temos que ter em conta, não só as áreas mas os materiais que se adequam à faixa etária, aquilo que vai de encontro aos gostos deles, haver um mínimo em que nós começamos o ano letivo... Vemos o que temos em cada área, o que é que temos que

criar mais, o que queremos lá colocar mais... Agora, se houver os espaços, se houver os materiais, se estiver tudo organizado na sala, isso é meio caminho andado para se estabelecer ali boas relações entre pares e minimizar os conflitos, terem segurança, desenvolverem-se trabalhos, respeitarem-se uns aos outros, isso está tudo interligado. Agora, isso vai sendo feito, é um caminhar que vai sendo feito ao longo do ano. Às vezes há necessidade de reestruturarmos tudo, já me tem acontecido chegar a uma altura e achar “Isto já não está a funcionar com o grupo, a forma como a sala está já não está a funcionar.”. As rotinas não, as rotinas são sempre as mesmas, agora o espaço já me tem acontecido... Há muitos miúdos só a ir para a garagem, há miúdos que não vão para a escrita, então vamos perceber porque é que não estão a ter interesse naquela área e temos que dar ali uma volta. Mas isso passa sempre por conversarmos com o grupo, auscultá-los, perceber o que é que eles mais gostam, o que é que eles menos gostam, as sugestões deles... Porque a sala é do grupo todo, a sala não é só minha e tudo o que eu faço com a minha auxiliar na sala nós pomos ali quase que as cartas em cima da mesa, todos os dias quando planificamos, para os ouvir, porque aquele espaço não é só meu, é de todos.

Estagiária - Para si, qual o conceito de Disciplina?

Educadora de Creche - Eu acho que isto está muito ligado com as regras da sociedade, com o saber estar, com o saber respeitar, com o saber ouvir o outro, conseguirmos estar em sociedade, conseguirmos brincar, conseguirmos trabalhar... Porque o longo da vida hoje brincamos, amanhã trabalhamos... Eu acho que isso está tudo interligado e se houver disciplina, se houver algum rigor em percebermos que não estamos cá sozinhos, estamos com os outros... Conseguimos um desenvolvimento harmonioso, um crescimento harmonioso... Se calhar ser uns homens e umas mulheres que um dia têm família, vão para o trabalho e conseguem estar dentro dos parâmetros normais da nossa sociedade... Pronto, basicamente é isso, nós tentamos, eu costumo dizer aos pais que acho que os nossos miúdos estão na estrada da vida, eles têm que andar sempre ali na estrada, não podem ir para o passeio, nos passeios estamos nós, nós vamo-los mandando sempre para a estrada... Porque eles têm um percurso de vida a fazer e estes primeiros 5 anos acho que são os primeiros 5 anos mais importantes da vida deles... Os pilares, a formação deles como pessoas, acho que é nestes 5 anos que eles se formam, portanto, tudo aquilo de bom e de mau eles aprendem. Eles são umas esponjas, então nós já temos que lhes dar tudo aquilo que nós achamos que é o melhor. Nem sempre é fácil, não, é muito difícil, pronto, mas este é aquele caminho que nós achamos que é o melhor e nós vamos aprendendo todos os dias com as estagiárias, com os pais, com os amigos, e vamos-lhes tentando transmitir e ensinar e dar-lhes os modelos daquilo que nós achamos que são os mais corretos e claro que tem que haver alguma disciplina.

Estagiária - Para iniciar esta entrevista, gostaria de saber há quanto tempo se encontra a trabalhar nesta valência?

Educadora de Jardim-de-Infância - Então, eu estava a substituir uma colega na altura que me foi proposto o estágio, já tinha estado na mesma instituição há dois anos, por isso já conhecia a instituição e já tinha estado também a substituir. Estive lá dez meses por isso já conhecia também o trabalho que se fazia e estava à vontade agora desta vez.

Estagiária - Mas há quanto tempo exerce o trabalho de educadora?

Educadora de Jardim-de-Infância - De educadora? Então, eu acabei o curso em 2007 e comecei logo a trabalhar em creche.

Estagiária - Qual o modelo utilizado na sua prática educativa e quais os princípios base às quais dá maior importância?

Educadora de Jardim-de-Infância - Então, o modelo que eu costumo seguir é o High Scope, é o que me identifico mais e os princípios, para mim, que são mais importantes, é que tudo parte da criança, dos interesses da criança. Pronto, tudo é organizado em função das necessidades da criança.

Estagiária - De que modo a Disciplina é parte integrante da sua prática?

Educadora de Jardim-de-Infância - Acho que a disciplina é a base do trabalho. É uma coisa que está subjacente a tudo o que nós fazemos, é uma parte complicada também, principalmente nestas idades em que eles estão a testar os nossos limites. Tudo o que eu faço e planeio tem também como base a disciplina.

Estagiária - Qual a importância atribuída ao tema no contexto do projeto curricular?

Educadora de Jardim-de-Infância - Então, como já referi, está sempre subjacente a tudo o que fazemos. Para o bom funcionamento da sala também temos que implementar as ditas regras, que eu gosto mais de chamar “direitos” ou “deveres” para eles também perceberem melhor o que podem ou devem fazer e respeitarem-se uns aos outros.

Estagiária - Sim, eu lembro-me que o tema do projeto de sala, na altura, era *“Quando é que sou eu”* e isso tem muito a ver com a disciplina.

Educadora de Jardim-de-Infância - Sim porque eles estão a aprender a viver em grupo. Muitas vezes estão acostumados a estar com os avós ou só com os pais, não estão habituados a partilhar e é um espaço de partilha e, para eles, é muito complicado lidar, querem sempre ser eles ou, “porque é que ela agora está a perguntar primeiro àquele” ou “porque é que vai ele fazer e não sou eu” e foi o que me levou também a esse projeto.

Estagiária - É realizado algum tipo de trabalho com as famílias dentro desse tema?

Educadora de Jardim-de-Infância - É assim, diretamente, diretamente, não sei... Mas acho que sempre que tive algum problema mais grave recorri sempre a falar com a família, explicar porque é que fazia assim... Mesmo as famílias às vezes questionam, porque eles vão contar para casa o que é que se passou e os tipos de atitude e “ai ele esteve sentado ou esteve de castigo”, os chamados castigos. Mas diretamente não, acho que é uma parte interessante para trabalhar as regras, por exemplo, poder-se perguntar a opinião das famílias, mas diretamente nunca fiz.

Estagiária - Qual o método de implementação das regras na sala?

Educadora de Jardim-de-Infância - Eu acho que assististe também, na sala, à negociação. Normalmente gosto de conversar com eles para saber a perspetiva deles e o que é que eles acham. Começo por perceber se eles sabem o que podem fazer na sala, o que têm direito de fazer para, a partir daí, chegarem ao que não têm direito. Atualmente aqui em ATL também costumo fazer isso e acho que resulta bem porque eles, partindo deles, o que eles acham que não têm direito, eles conseguem chegar lá perfeitamente, eles sabem perfeitamente o que é que podem fazer ou o que é que não podem fazer. Acho mais fácil eles conseguirem respeitar essas regras se partir deles.

Estagiária - Existe a oportunidade da participação das crianças na criação dessas mesmas regras? Se sim, de que modo?

Educadora de Jardim-de-Infância - Sim, como já tinha referido, e também pudeste assistir lá, pode-se fazer de diferentes maneiras. Costumo perguntar-lhes o que é que eles acham que têm direito e o que é que acham que não têm direito, o que é que podem fazer e o que não podem fazer. Eles dizem, podem ter uma maneira de registar, normalmente escrevo para eles também saberem que fica escrito e eles podem ilustrar para serem eles a ler e, às vezes, eles vão lá ver o que é que disseram, que não podem

atirar brinquedos pela janela, por exemplo, puxar cabelos aos amigos... E acho importante ser partilhado com eles e eles sentirem-se parte integrante disso. Também podemos utilizar outras estratégias como utilizei quando lá estavas, que um sorriso verde eles já sabem que é “o que têm direito”, um vermelho ou zangado, sabem que “não têm direito”. E depois partilhar em grande grupo, para todos ouvirem e todos terem conhecimento e ajudarem a organizar, ficar exposto na sala, à vista de todos. E sempre que possível, quando há algum conflito, fazer referencia ao que eles disseram.

Estagiária - Qual o papel do educador nesse processo de criação?

Educadora de Jardim-de-Infância - É incentivá-los, ajuda-los a estruturar as ideias, a desenvolverem melhor porque eles às vezes sabem o que é que querem dizer mas é ajudá-los na maneira de se expressar. Relembra-los também de coisas importantes porque às vezes nós estamos na sala, sabemos o que é que acontece e o que é que é importante eles refletirem e acho que também temos o papel de os lembrar, fazendo-os chegar por si próprios mas dando um “empurrãozinho” para chegarem lá.

Estagiária - A não “obediência” às regras estabelecidas leva, muitas vezes, à criação de conflitos. Quais os principais conflitos existentes?

Educadora de Jardim-de-Infância - Bem, por exemplo, acho que a partilha de brinquedos, acho que leva a muitos conflitos. Acho que os principais conflitos são pela partilha, ou dos brinquedos que trouxeram de casa, ou dos materiais existentes na sala... Porque um quer o carro amarelo e o outro quer também o carro amarelo e “eu já brinquei e ele não me deixa”, acho que é um dos principais motivos. Outro motivo pode ser como foi esse ano no projeto, de a vez deles participarem nas atividades, nas experiencias... Por exemplo de manhã, a planearem, quem é que é o primeiro a planear, quem é o primeiro a levar o comboio... Acho que muitas vezes leva ao conflito porque querem ser eles e depois não percebem que os outros também têm que ter o seu lugar. Mas depois acho que com as regras e com a rotina se vão habituando a isso mas acho que são os principais motivos que levam ao conflito.

Estagiária - Qual o papel do educador quando ocorre um conflito?

Educadora de Jardim-de-Infância - Acho que é mais de moderador, pelo menos eu tento ser um moderador. Gosto que eles pensem, pô-los frente a frente e primeiro acalmarem-se, ouvir as duas partes, deixar um falar e o outro falar ou, se houver mais intervenientes na briga, e tentar que eles percebam por eles o que é que aconteceu. Claro que às vezes temos que tomar outra atitude, quando as coisas são mais graves não é? Deixa-los a pensar um bocadinho, não gosto muito dos castigos mas às vezes estarem ali sentados um bocadinho, se a coisa foi mesmo grave... Também nesta idades não

conseguem propriamente resolver tudo por eles, temos que os incentivar um a isso, de certeza que para a próxima, ou não... Podem não conseguir. Mas acho que é mais de moderador.

Estagiária - De que forma são geridos os conflitos entre pares? E entre adulto-criança?

Educadora de Jardim-de-Infância - Então, sempre que acontece alguma coisa deixar explicar o porquê de ter acontecido, deixar eles caírem em si, de acham correto o que fizeram ou o que originou a briga, ajuda-los a ouvir a outra parte e a aceitar também o que se disse... Normalmente nós estamos na sala, sabemos o que é que aconteceu, podemos ajudar a ver o que é que é certo ou não. Entre adulto e criança... Acontece também muitas vezes, nesta fase aqui então, com estes mais crescidos... Eu tento sempre ser justa com eles e quando acho que eu não tenho razão, porque as vezes não vi muito bem o que é que aconteceu e já estou a julgar porque ouvi aquele a gritar... Tento ser justa e quando acho que me engano também assumo o erro e peço-lhes desculpa. Mas também tenho que ser firme e quando tenho a certeza também ajuda-lo a perceber e de alguma forma responsabiliza-lo por aquilo que aconteceu.

Estagiária - Qual a importância dada aos momentos de conflito?

Educadora de Jardim-de-Infância - É importante... Às vezes é difícil, eu não gosto muito de expor para todos, no grande grupo, quando estamos a refletir sobre as coisas mas às vezes também resulta porque eles ficam a pensar e se calhar para a próxima vez pensam “A Ana chamou-me à atenção aqui à frente de todos...” e pode ser que resulte. Mas é também um momento de crescimento porque vão haver muitos momentos de conflito ao longo da vida e eles têm que saber lidar com isso e muitas vezes a situação não se resolve à maneira deles e também estão a experimentar e a experienciar isso. Acho que é importante, acho que não é muito fácil de gerir mas acho que estamos cá também para os ajudar.

Estagiária - Existe algum trabalho feito no sentido de minimizar esses conflitos? Se sim, quais as estratégias utilizadas?

Educadora de Jardim-de-Infância - Sim, existe! Acho que, como já referi, em tudo o que tenho que fazer tento também ver essa parte dos conflitos e também vamos conhecendo o grupo e sabemos quais são as origens dos conflitos e podemos organizar as coisas de forma a minimizar isso. Acho importante a existência dos jogos cooperativos, coisas simples que eles possam, sei lá, jogos que eles tenham um momento de destaque e que todos passem por isso mas à vez vão-se apercebendo que cada um tem o direito de ser ele, por exemplo, “O rei manda” ou “A mamã dá licença” em que há um que fica em destaque e eles têm que aprender a esperar. Mesmo na partilha de materiais quando estão a fazer uma pintura ou um desenho e têm que

partilhar as canetas e nas colagens as colas, e muitas vezes só há uma, e têm que esperar a sua vez. Acho também é importante promover esse tipo de conflitos, não deixar tudo à disposição deles para eles perceberem que têm de partilhar. Nas brincadeiras em que normalmente têm muitos conflitos de partilhas, acho que também o dia-a-dia deles vai ajudando a que eles resolvam isso e acho que temos que estar atentos e ter o tal papel moderador para ajudar.

Estagiária - É da opinião que a organização do espaço/rotina influencia a existência do conflito? Porquê?

Educadora de Jardim-de-Infância - Acho que sim, acho que o espaço influencia muito. Acho que, para já, se eles tiverem um leque variado de coisas para fazerem e para escolherem, vão acabar por não ter tanta oportunidade para os conflitos, que acabam por existir na mesma... Mas acho que sim, que um espaço bem organizado com os materiais à disposição, com as regras definidas, porque eles sabem o que é que podem fazer e o que não podem, acho que sim, que ajuda também. E a rotina a mesma coisa, eles sabem que naquele momento vai acontecer aquilo e já antecipam, já não estão à espera... Estão mais seguros e isso pode minimizar os conflitos, não quer dizer que não existam porque vão existir na mesma...

Estagiária - Para si, qual o conceito de Disciplina?

Educadora de Jardim-de-Infância - Isso é difícil... Acho que é conseguir conviver em grupo. É difícil, acho que mesmo para os crescidos é, quando estamos a trabalhar, quanto mais para as crianças que estão nessa idade e era um grupo com diversas idades e eles estão a testar os limites deles, e os nossos também... E acho que o conceito de disciplina é eles irem adquirindo as regras de convivência que vão ser fundamentais. Acho que nesta idade também estamos a ajuda-los a lidar com as regras fundamentais da vida, acho que são as regras essenciais à vida na sociedade. É importante conseguirem adquirir isso e a educação, estamos a ajuda-los a crescer mais um bocadinho pessoalmente.